

UNIVERSIDAD NACIONAL “HERMILIO VALDIZAN”

FACULTAD DE PSICOLOGÍA



**“INTELIGENCIA EMOCIONAL Y RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS
ALUMNOS DEL QUINTO Y SEXTO GRADO DE PRIMARIA DE LA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA: HERMILIO VALDIZAN N°32011,
HUÁNUCO – 2015”**

**TESIS PARA OPTAR EL TITULO
PROFESIONAL DE:
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

SOVERO FERNÁNDEZ, YESSENIA DEL PILAR

HUÁNUCO – 2016

FICHA DE RESUMEN

- Autor:** Sovero Fernández, Yessenia del Pilar
- Título:** Inteligencia Emocional y rendimiento académico de los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la institución educativa: “Hermilio Valdizan” N°32011, Huánuco – 2015
- Tipo:** Investigación Aplicada
- Nivel:** Descriptivo Correlacional
- Objetivo:** Determinar la relación entre inteligencia emocional y el rendimiento académico de los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de los turnos matutino y vespertino de la Institución Educativa “Hermilio Valdizan” 32011, Huánuco – 2015.
- Hipótesis:** Determinar la relación entre inteligencia emocional y el rendimiento académico de los estudiantes del quinto y sexto grado de primaria de los turnos matutino y vespertino de la Institución Educativa “Hermilio Valdizan” 32011, Huánuco – 2015.
- Método:** Medición
- Diseño:** Descriptivo Correlacional

Población: Alumnos del quinto y sexto grado de primaria de los turnos matutino y vespertino de la Institución Educativa “Hermilio Valdizan” N° 32011, Huánuco – 2015.

Muestra: Todos los alumnos del quinto y sexto grado de primaria Institución Educativa “Hermilio Valdizan” N° 32011, Huánuco – 2015, con un total de 301 alumnos, de los cuales el 51.5 % eran mujeres y el 48.5 % varones.

Instrumentos: BarOn ICE: NA. En niños y adolescente adaptado a la realidad peruana por Nelly Ugarriza y Liz Pajares en el año 2002. Este inventario mide diversas habilidades y competencias que constituyen las características centrales de la inteligencia emocional. Contiene 60 preguntas distribuidas en 6 escalas: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés, estado de ánimo en general e Impresión positiva. También incluye una escala llamada índice de inconsistencia, la cual evalúa las respuestas inconsistentes es decir los ítems respondidos al azar.

DEDICATORIA

Este trabajo es dedicado a Dios por permitimos día a día a caminar hacia el futuro, a nuestros padres por apoyarnos y financiarnos esta investigación y finalmente a las instituciones y personas que colaboraron para lograr llevar a cabo el presente estudio.

ÍNDICE

FICHA DE RESUMEN

PRESENTACIÓN

RESUMEN

CAPÍTULO I: PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1	Fundamentación Del Problema	10
1.1.1	El Contexto Mundial	10
1.1.2	El Problema A Investigar	15
1.1.3	Antecedentes: Internacionales, Nacionales Y Regionales	20
1.1.4	Síntesis De La Investigación	30
1.1.5	Justificación E Importancia	30
1.2	Formulación Del Problema	37
1.3	Objetivos	
1.3.1	Objetivo General	37
1.3.2	Objetivos Específicos	38

CAPITULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Bases Teóricas

2.1.1 INTELIGENCIA EMOCIONAL

2.1.1.1	Concepto	39
2.1.1.2	Las Emociones	44
2.1.1.3	Concepciones Teóricas de la Inteligencia Emocional	46

2.1.1.4 Definición Teórica de Inteligencia Emocional propuesto por Daniel Goleman	47
2.1.1.5 Definición Teórica de Inteligencia Emocional propuesto por BarOn	48
2.1.1.6 Componentes factoriales del concepto de Inteligencia Emocional de BarOn	49
2.1.1.7 Definición Teórica de Inteligencia Emocional propuesto por Mayer y Salovey	53
2.1.1.8 Definición Teórica de Inteligencia Emocional propuesto por Extremera y Fernández Berrocal	54
2.1.2 RENDIMIENTO ACADEMICO	
2.1.2.1 Concepto	55
2.1.2.2 Modelos Explicativos del Rendimiento Académico	58
2.1.2.3 Escalas de calificación del Rendimiento Académico	59
2.1.2.4 Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico	61
2.1.2.5 Inteligencia Emocional y Adolescencia	63
2.1.2.6 Educación e Inteligencia Emocional	67
2.1.2.7 Contexto Educativo Peruano a nivel primario	71
2.1.2.8 Propuestas de Metas e Indicadores Educativos	74
2.1.2.9 Importancia de la Inteligencia Emocional en el Contexto Educativo	76
2.1.2.10 El Docente como Modelo y Promotor de	

la Inteligencia Emocional del Alumno	79
2.2 Definiciones Conceptuales	84
2.3 Sistema De Variables	85
2.4 Definiciones Operacionales	86
2.5 Hipótesis	87
CAPITULO III: MARCO METODOLÓGICO	
3.1 Ámbito De Estudio	89
3.2 Población	95
3.2.1 Criterios De Inclusión	95
3.2.2 Criterios De Exclusión	95
3.3. Muestra	96
3.3.1 Tamaño	96
3.3.2 Tipo De Muestreo	97
3.4 Tipo De Investigación	97
3.5 Método	98
3.6 Diseño	98
3.7 Técnicas e Instrumentos	99
3.8 Procesamiento de datos	105
3.9 Procedimientos	105
CAPÍTULO IV: RESULTADOS	108
DISCUSION	131
CONCLUSIONES	138
RECOMENDACIONES	141

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

144

ANEXOS

149

CAPITULO I

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. FUNDAMENTACIÓN DEL PROBLEMA:

1.1.1 Contexto Mundial Y Nacional:

El mundo está viviendo en la actualidad una rapidísima transformación, en todos los ámbitos. Las sociedades cada vez están más relacionadas entre sí, y parece que podrían ser cada vez más prósperas; se presentan ciertos efectos negativos derivados de estos cambios. Pero por otra parte, siguen e incluso aumentan las profundas desigualdades que existen entre los seres humanos y prosiguen los graves ataques al medio ambiente, fruto de un desarrollo rápido e imparable.

Desde las últimas décadas del siglo XX, se han generalizado una serie de comportamientos a lo largo y ancho del planeta. Las cosas que gustan en un extremo de la tierra pueden no gustar en el otro extremo, y muchos valores son compartidos hoy por millones de personas que viven en sitios muy distintos, incluso lejanos. Es como si las distancias se hubiesen acortado. Esto es debido, sobre todo, al impresionante avance de los medios de comunicación: el principal instrumento de universalización y de conexión entre todas las culturas mundiales es el internet, un avance casi milagroso para la información, el conocimiento y las relaciones entre personas que

viven lejos. Aunque, esta puede ser otra fuente de diferencias, ya que, existen países enteros donde los niños no pueden acceder a una computadora.

Todo lo que ocurre en el mundo, sea positivo o negativo parece ser consecuencia de la globalización, esta es entendida como una aceleración de la interconexión social en todos los aspectos de la vida social contemporánea. Ello tiene consecuencias muy variadas, algunas positivas (la mayor conciencia sobre las violaciones de los derechos humanos) y otras negativas, como la “crisis financiera mundial” que ha generado impactos económicos, políticos, sociales, psicológicos y emocionales desfavorables en el ser humano acompañado de sucesos violentos en lo político, social y psicológico.

Lazo, N. y Rojas, J. 2010 menciona que la Dirección General De Promoción de la Salud (2004), ha notado y presenciado que en nuestro país, se evidencian diferentes problemas y acontecimientos tales como la pobreza que se encuentra en un 54 % de la población y de ella el 21.7% se encuentra en extrema pobreza, generando esto a su vez la exclusión y la anomia social formando en los niños y adolescentes una falta de valores éticos.

El resultado de la anomia afecta a todas las personas, en especial a los adolescentes, que se encuentran desprovistos de normas y valores que producen una falta de sentido de vida relacionada a sus actos cotidianos. En consecuencia esto conlleva

a una sensación de vacío y la pérdida del respeto por la vida propia y ajena.

Otros problemas que se dan en el Perú, son la violencia política que se dio inicio con el terrorismo y el narcotráfico y la creciente ola de violencia familiar con ello el maltrato infantil. Según estudios de Anicama, (1999): el 36.2% de los niños son maltratados físicamente y un 43.2% psicológicamente afectándolo en su desarrollo. (Dirección general de promoción de la Salud, 2004).

Según lo expuesto anteriormente podemos mencionar que los seres humanos estamos sobrellevando las consecuencias e impactos, de los efectos que se evidencian en la falta de control y manejo de las emociones, agresividad, dificultades para la interacción y resolución de conflictos, etc. Por ende, en la actualidad la globalización, los modelos Educativos, los sectores Empresariales y las organizaciones Gubernamentales como las Instituciones Educativas, señalan que las características de la Inteligencia Emocional, son importantes y dirigen sus sistemas de administración, liderazgo y aprendizaje con nuevos modelos centrados en las personas.

Por otro lado, también ha surgido la necesidad de considerar a la educación no solo como un instrumento para el aprendizaje de contenidos y desarrollo de competencias cognitivas, sino también como un espacio que contribuye a la formación integral de los

alumnos, que enseña a llevar vidas emocionalmente más saludables; por lo que se centra en la importancia del rol del docente como agente de desarrollo de la Inteligencia Emocional en sus estudiantes. Mientras que en los años noventa se orientaba fundamentalmente al desarrollo cognitivo y la adquisición de conocimientos, actualmente ha reconocido la enorme necesidad de concebir al ser humano como un todo integrado; es decir, por los aspectos cognitivos, afectivos y morales que interactúan permanentemente con el entorno. (Buitron, Sigrid; Navarrete, Patricia (2008)).

Según Goleman, D. (1998), se entiende a la Inteligencia Emocional como la capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar, en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y, por último la capacidad de empatizar y confiar en los demás.

No tener una buena inteligencia emocional, traerá consigo riesgos en la aceptación de la sociedad, los pares e incluso en la familia, ya que al no poder controlar sus impulsos, sus emociones le creará ansiedad y por consiguiente alteración en su desarrollo social y emocional. Además creará al niño la innecesidad de reprimir sus sentimientos y a volverse inconsciente de ellos para el manejo eficiente de tales. Es fundamental desarrollar la inteligencia

en los niños si bien es cierto es una habilidad innata, estaríamos estimulando la capacidad de razonamiento y de discernimiento entre lo malo y lo bueno, algunos la tienen más desarrolladas, o estimuladas otros no. Esto dependerá de las oportunidades que se le brinde, sobre todo en su infancia que es cuando la podemos desarrollar en su mayor potencial, la cual ayudará en las decisiones que puedan tomar en su vida futura ya que marca nuestras acciones y por ende las consecuencias.

Según López Reyes, Alex(2006) nos dice que educar la inteligencia de los niños se ha convertido en una tarea necesaria en el ámbito educativo y la mayoría de las docentes considera primordial el dominio de las docentes considera primordial el dominio de estas habilidades para el desarrollo evolutivo y socioemocional de sus alumnos, se ha defendido y desarrollado la importancia de desarrollar en el alumnado habilidades, destrezas, que ayuden al niño a resolver problemas que se le presenten en el ámbito educativo y a su vida diaria.

Actualmente se presenta un enorme reto para la Inteligencia Emocional, ya que los nuevos cambios en el sistema buscan líderes que tengan como características principales una gran Inteligencia Emocional más que grandes conocimientos técnicos y alto coeficiente intelectual. Así mismo, tiene la gran tarea de abarcar muchos espacios y ámbitos donde se desenvuelve la persona dentro de la sociedad, ya que en estos tiempos los

problemas y las necesidades sociales no son lo suficientemente atendidas por el estado.

1.1.2. Problema A Investigar:

El sistema educativo, una de las instituciones sociales por excelencia, se encuentra inmerso en un proceso de cambios enmarcados en el conjunto de transformaciones sociales propiciadas por la innovación tecnológica y, sobre todo, por el desarrollo de las tecnologías de la información y de la comunicación, por los grandes cambios que se producen en las relaciones sociales, y por una nueva concepción de las relaciones tecnología-sociedad que determinan las relaciones tecnología-educación (Bisquerra, 2003).

Una investigación exhaustiva llevada a cabo entre padres y profesores demuestra que la actual generación de niños padece más problemas emocionales y que, hablando en términos generales, suelen ser más solitarios, deprimidos, irascibles, desobedientes, nerviosos, inquietos, impulsivos y agresivos que la generación precedente, aunque esto no se puede generalizar ni tampoco podemos caer en el pesimismo (Sánchez, 2004).

Coincidentemente en el Perú los resultados de nuestros estudiantes en cuanto a rendimiento académico son muy negativos, al menos en Matemática y Comunicación, como lo

demuestran las evaluaciones llevadas a cabo en los últimos años; por ejemplo, en las cuatro evaluaciones nacionales realizadas por la Unidad de Medición de la Calidad Educativa (UMC) del Ministerio de Educación, el porcentaje de estudiantes que logra niveles aprobatorios en las pruebas es a menudo menor a 10%. Aprueban menos estudiantes en Matemática que en Comunicación y en secundaria que en primaria. Así, los resultados de la evaluación nacional del 2001 aplicada por el Ministerio de Educación a alumnos del cuarto grado de Educación Secundaria muestran que la mayoría de ellos se encuentran por debajo del nivel básico (58,2% en Comunicación y 86,2% en Matemática) y en una evaluación similar aplicada a los alumnos del quinto grado el año 2004, muy pocos alumnos alcanzaron el nivel suficiente de rendimiento (9,8% en Comunicación y 2,9% en Matemática).

Desde el aprendizaje, se observan unos índices elevados de fracaso escolar, dificultades de aprendizaje, estrés ante los exámenes, abandonos en los estudios y otros fenómenos relacionados con el fracaso escolar. (Bisquerra, 2003)

Ante los cambios antes descritos y sus consecuencias en las últimas décadas, ha urgido la necesidad de considerar a la educación no solo como un instrumento para el aprendizaje de contenidos y desarrollo de competencias cognitivas, sino también como un espacio que contribuye a la formación integral de los

alumnos, que favorece la construcción y reforzamiento de valores, que enseña a llevar vidas emocionalmente más saludables y que impulsa la convivencia pacífica y armónica. Desde distintos escenarios, la sociedad actual demanda nuevas definiciones al sentido de la educación. Ya a partir de 1996, la UNESCO especificaba en el informe Delors (1996) que para este nuevo milenio la educación debería sustentarse sobre los pilares de aprender a conocer, aprender a ser, aprender a convivir y aprender a hacer.

La nueva visión de educación requiere experimentar un conjunto de cambios de manera integral, entre ellos en el aspecto de la evaluación, la cual debe apuntar a medir y emitir juicios de valor en función a los nuevos objetivos y metas propuestos. También se hace necesario que el docente tenga un mayor conocimiento de los estudiantes con los cuales trabaja para ir descubriendo, entre otros aspectos, aquellos factores que inciden de manera significativa en el rendimiento académico. Por ejemplo, la evaluación de la inteligencia emocional en el aula supone una valiosa información para el docente en lo que respecta al conocimiento del desarrollo afectivo de los alumnos e implica la obtención de datos fidedignos que marquen el punto de inicio en la enseñanza transversal. La inteligencia emocional incrementa la

posibilidad para tener éxito en la vida y el no desarrollarla conduce a un analfabetismo emocional (Extremera, 2004, a).

Una enseñanza de calidad tiene como objetivos de alto nivel: la formación para la eficiencia y la formación socio afectiva, o lo que es lo mismo: que las personas aprendan a ser competentes y a saber vivir y a convivir. Estos objetivos comprenden, por un lado, la adaptación sociocultural, objetivo en el que más se ha centrado la educación tradicional, y, por otro, el enriquecimiento personal y social, meta más crítica y menos considerada por la escuela. (Hernández, 2005). A pesar de la doble finalidad de lo intelectual (eficiencia) y lo socio afectivo, cada día resulta más difícil separarlos dada su relación circular, pues lo socio afectivo influye más de lo que se creía en lo intelectual y los resultados intelectivos o escolares influyen decididamente en la satisfacción personal de los alumnos.

En el contexto local, año a año se nota en los estudiantes de la Institución Educativa en estudio una mayor incidencia de casos de intolerancia, de falta de respeto entre compañeros expresada mediante agresiones verbales y físicas sin importar género; de inestabilidad emocional, de planes de vida o poco claros y poco ambiciosos. Todos estos problemas inciden de modo directo e indirecto en los resultados del rendimiento académico de los

estudiantes puesto que no brindan las condiciones necesarias para un buen aprendizaje de manera colectiva e independiente.

El problema antes indicado se debe a muchos factores, pero en especial se encuentra asociado a un mal manejo y control de las emociones derivado de una inteligencia emocional que se encuentra en un nivel por debajo del promedio. Esta afirmación se sustenta en estudios e investigaciones de autores como Daniel Goleman, Reuven Bar-On, Natalio Extremera, Fernandez Berrocal y otros; realizados en varios lugares del mundo y el país y con diversos tipos de población. Esta explicación resulta muy interesante y tiene mucho sustento pero, ha sido demostrada en otro contexto; en consecuencia surge el interés por conocer a ciencia cierta de que manera el rendimiento académico de los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la Institución Educativa “Hermilio Valdizán” N°32011, se relaciona con su nivel de desarrollo de Inteligencia Emocional.

1.1.3. Antecedentes:

A) Internacionales: Schutte et al. (Citado por Sánchez y Hume, 2005) a través de un estudio longitudinal, investigaron si el instrumento de medida de IE diseñado por ellos predecía el éxito académico de estudiantes universitarios en su primer año lectivo. Se trataba de una escala de IE basada en el modelo teórico de Salovey y Mayer (1990) y de características semejantes al Trait

Meta-Mood Scale (TMMS; Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai, 1995). Sus resultados mostraron que las puntuaciones en la escala de IE de Schutte et al, predecían de forma directa el nivel de éxito académico. Además, la IE obtuvo relaciones en la dirección esperada con otros constructos de tipo emocional. Así, mayores puntuaciones en IE fueron asociados con una menor alexitimia, mayor optimismo y menor depresión e impulsividad.

Asimismo, Barchard (citado por Extremera y Fernández, 2003) realizó otro estudio con alumnos universitarios evaluando sus niveles de Inteligencia Emocional mediante una prueba de habilidad de IE (MSCEIT) pero controlando habilidades cognitivas que tradicionalmente se han visto relacionadas con el rendimiento (habilidad verbal, razonamiento inductivo, visualización) junto con variables clásicas de personalidad (Neuroticismo, Extraversión, Apertura, Amabilidad y Responsabilidad). Estos resultados nuevamente mostraron que los niveles de inteligencia emocional de los universitarios predicen las notas obtenidas al finalizar el año lectivo. Por tanto, la inteligencia emocional se suma a las habilidades cognitivas como un potencial predictor no sólo del equilibrio psicológico del alumnado sino también de su logro escolar.

Perez y Cortijon (1997) realizaron un estudio cuyo objetivo general era el de profundizar en el análisis de las relaciones entre

la inteligencia psicométrica tradicional, la inteligencia emocional y el rendimiento académico; así como las relaciones existentes entre los distintos factores de la Inteligencia Emocional en sí misma desde diferentes instrumentos de evaluación, en el contexto de la enseñanza superior, universitaria, demostrando que por lo general se producen relaciones positivas y significativas entre las distintas variables referidas a la inteligencia emocional y lo mismo sucede entre varias de las variables relativas a la inteligencia emocional y el rendimiento académico, incluso cuando se controla el efecto de la inteligencia psicométrica tradicional., es decir , que, el valor moderado aunque estadísticamente significativo de la correlación entre varias de las variables relativas a la inteligencia emocional y los principales indicadores del rendimiento académico, pone de manifiesto que los aspectos emocionales guardan cierta relación con el logro académico.

Álvarez (2008) realiza un estudio correlacional-explicativo entre la inteligencia emocional y sus componentes con rendimiento académico, índice general de solicitud del estudiante a la universidad, Género, Edad y Concentración en estudiantes universitarios de ciencias naturales de la Universidad de Puerto Rico, sin encontrar correlación alguna. Solamente se encontró una pequeña diferencia significativa en el género de Atención, de lo

cual se infiere que las mujeres expresan más y mejor los sentimientos que los hombres.

También en España se observan resultados similares. Así, Núñez (citado en Hernández, 2005) presenta un estudio sobre “La relevancia de la Inteligencia Emocional sobre el rendimiento académico en estudiantes universitarios”, pertenecientes a diferentes licenciaturas. Los resultados muestran que ni el “IE como rasgos” de personalidad, ni el “IE como una habilidad mental” predicen satisfactoriamente el rendimiento académico, ni hay diferencias entre ellos, tanto en las licenciaturas de corte humanista como en las de tipo técnico. Sin embargo, sí se obtiene una relación significativa entre las medidas de IE y variables como la ansiedad, el autoconcepto-autoestima o la depresión.

B) Nacionales: Arévalo y Escalante (2004) investigaron la relación entre Inteligencia Emocional y rendimiento académico en alumnos de cuarto y quinto grado de E.B.R. en colegios estatales del distrito de Barranco. Los principales hallazgos son: existe una relación entre el Cociente Emocional Total y el rendimiento académico en los adolescentes estudiados. Los componentes Emocionales: Intrapersonal, Interpersonal, Adaptabilidad y Estado de ánimo en general, presentan una relación con el rendimiento académico, a diferencia del componente Manejo del estrés que no presenta relación estadísticamente significativa con el rendimiento

académico. Los subcomponentes de Asertividad, Autoconcepto, Autorrealización, Independencia, Relaciones Interpersonales, Responsabilidad Social, Solución de Problemas, Prueba de Realidad y optimismo, presentan una relación directa con el desempeño académico, a diferencia de los subcomponentes de Comprensión Emocional de sí mismo, Flexibilidad, Tolerancia al estrés, Control de Impulsos y Felicidad los cuales presenta relación estadísticamente significativa con el desempeño académico.

Nieves, A., Verona, J., Cruz, L. y Cruz M. (2007). Realizaron una investigación sobre la influencia de la inteligencia emocional y el rendimiento académico en una muestra de 240 alumnos del 3º al 6º grado de primaria de una Institución Pública de Comas. El principal propósito de esta investigación era determinar el grado de relación entre los componentes de la Inteligencia Emocional y Rendimiento Académico. Entre sus principales conclusiones se encontró que no existen diferencias en el rendimiento académico y en los niveles de inteligencia emocional de acuerdo al sexo, lo que significa que esta variable no es un elemento que influya en el performance escolar. La edad si establece diferencias de acuerdo al rendimiento académico, es decir a mayor edad, mayor rendimiento y la principal conclusión es que existe relación entre la inteligencia emocional y rendimiento

académico general, lo que quiere decir que a mayor inteligencia emocional mayor será su rendimiento.

Por otro lado, Heredia (2003). Realizó un estudio con los alumnos del primer año de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal. Su objetivo principal era determinar la relación existente entre la inteligencia emocional y el Rendimiento Académico en una muestra de 423 estudiantes de la UNFV. Demostró que existen correlaciones estadísticamente significativas entre el Coeficiente Emocional Total con el Rendimiento Académico. También estableció que las escalas: Interpersonal, Intrapersonal, Adaptabilidad, Manejo del Estrés y Estado de Animo en General están correlacionadas significativamente con el Rendimiento Académico.

Además se estableció diferencias estadísticamente significativas entre las sub escalas Relaciones Interpersonales y Responsabilidad Social y en la Escala Coeficiente Emocional Interpersonal, observándose que en todos los casos los varones, alcanzan puntajes más elevados que las mujeres.

Ugarriza, (2001). Realizó un estudio sobre la Evaluación de la Inteligencia Emocional a través del Inventario de BarOn en una muestra de 1996 sujetos de Lima Metropolitana, entre varones y mujeres de 15 años a más. El estudio tenía como principales objetivos el de adaptar el Inventario del Cociente Emocional

considerando las características socioculturales de nuestra realidad y describir los efectos del sexo y de la edad sobre las habilidades emocionales y sociales. También se tuvo como propósito básico, el determinar la confiabilidad y la validez de constructo del inventario, además de desarrollar normas de administración y contar con una base científica para calificar e interpretar los resultados.

Entre los principales resultados de este estudio es que al analizar cada subcomponente, se encontró diferencias pequeñas pero consistentes, resaltando que los hombres tienen un mejor autoconcepto de sí mismo, solucionan mejor los problemas, denotan una mayor tolerancia al estrés y un mejor control de sus impulsos. En cambio las mujeres obtienen mayores ventajas en sus relaciones Interpersonales, una mejor empatía y una mayor responsabilidad social. Además la inteligencia emocional tiende a incrementarse con la edad, y el sexo tiene efectos diferenciales para la mayoría de los componentes factoriales. Al aplicar el análisis factorial confirmatoria de segundo orden sobre los componentes del I-CE se verifica la estructura factorial 5-1 propuesto por el modelo ecléctico de la Inteligencia Emocional de BarOn (1997) y el coeficiente alfa de .93 para el CE total revela la consistencia interna del inventario.

Asimismo Escurra M y Delgado A. (2001). Analizaron las relaciones entre la inteligencia emocional y la necesidad cognitiva

teniendo en cuenta a los estudiantes del primer semestre de las diversas especialidades de la UNMSM. Los participantes corresponden a una muestra de de 365 alumnos pertenecientes de manera representativa a las 19 facultades de las cinco áreas de especialización de la universidad. Entre los resultados de este estudio se encontró que en las comparaciones por sexo, no se evidenciaron diferencias significativas entre varones y mujeres en inteligencia emocional, aunque es necesario destacar que las mujeres presentan un mayor nivel de empatía que los varones, lo cual estaría asociado al tipo de rol que ejercen en la sociedad, que les lleva a interactuar y tratar de comprender a los demás, es decir que las mujeres son más sensibles y capaces de reconocer las emociones ajenas que los varones. En lo que concierne al análisis de acuerdo a las áreas académicas se encontró correlaciones positivas y estadísticamente significativas entre la necesidad cognitiva y todas las áreas de la inteligencia emocional, lo cual indicaría que los dos constructos estarían vinculados entre sí, de manera que a mayor necesidad cognitiva el sujeto tiene mayor posibilidad de captarlo que ocurre en su entorno y ello podría posibilitar el proceso de interacción social que se genera en el contexto de la inteligencia emocional..

Matalinares, Arenas y Dioses, en el año 2005, realizaron una investigación cuya finalidad era establecer si existía o no relación entre la Inteligencia Emocional y el Autoconcepto, para ello se

evalúo a 203 estudiantes de ocho centros educativos estatales de Lima Metropolitana, cuyas edades fluctuaban entre 15 y 18 años,, a quienes se aplicó el Inventario de Inteligencia Emocional, propuesto por Ice Bar On, y el test de Evaluación de Autoconcepto, propuesto por Musitu, García y Gutiérrez.. Los resultados mostraron una correlación positiva entre ambas variables. Se encontró, también, relación entre la Inteligencia Emocional y los componentes social y emocional del Autoconcepto. Se encontró, además, relación positiva entre el Autoconcepto y la comprensión emocional de sí y el cociente emocional de la Prueba de Inteligencia Emocional. Por último, al comparar varones y mujeres en Inteligencia Emocional, se encontró diferencias significativas a favor de las mujeres, en el cociente emocional interpersonal de la Prueba de Inteligencia Emocional.

C) Regionales: Lazo, N. y Rojas, J. (2010), realizaron una investigación de tipo experimental que buscaba determinar el efecto del programa “Manejando mis Emociones” para desarrollar la inteligencia emocional en un grupo de niños de la Aldea San Juan Bosco- Huánuco. Se observó que en el pre test toda la muestra se ubicó en la Categoría Baja, de acuerdo al Inventario de Inteligencia Emocional de BarOn ICE en niños y adolescentes. De acuerdo a los resultados obtenidos luego de la aplicación del programa “Manejando mis Emociones” en los niños de la Aldea Infantil “San Juan Bosco”, se observaron cambios significativos en

los niños en lo que corresponde al Total de coeficiente Emocional. Los componentes Intrapersonal, Interpersonal y Manejo de emociones obtuvieron diferencias no significativas, por el contrario el componente de Adaptabilidad y la dimensión Estado de Ánimo General si presentaban diferencias significativas entre el Pre test y el Pos test. El efecto del programa a nivel general, es considerado significativo debido a las diferencias en el componente de adaptabilidad y la dimensión de estado de ánimo general donde se obtuvo un incremento significativo. Pudieron mencionar que los niños en el Pre test muestran puntajes inferiores en los 5 componentes (Intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo de emociones y animo general), en relación al Pos test donde los niños incrementaron significativamente sus puntajes, evidenciándose los resultados principalmente en el componente de Adaptabilidad, entendiéndose a personas flexibles, realistas y efectiva en el manejo de los cambios. Para el desarrollo de este componente utilizaron técnicas expositivas, lluvias de ideas, análisis, dinámicas de grupo, modelado, reforzamiento positivo y asignación de tareas logrando así un cambio en los niños. Observaron también un incremento significativo en la dimensión Estado de Ánimo General, se refirió a personas que son optimistas, tiene una apreciación positiva sobre las cosas o eventos, para ello utilizaron técnicas vivenciales, modelado, juego de roles, presentación de imágenes, codificación;

que ayudaron a los niños a incrementar esta dimensión. Por lo tanto el programa “Manejando mis emociones” logró cambios significativos en la conducta de los niños, en su nivel de adaptación y su capacidad de resolución de problemas, a través de los talleres empleados, y estrategias que utilizaron para cada componente, utilizando el enfoque cognitivo conductual que les permitió trabajar con los niños de una forma más supervisada e interactiva, moldeando así conductas iniciales inadecuadas y fortaleciendo las habilidades de afrontamiento e incrementando el autocontrol en cada uno de ellos.

1.1.4 Síntesis De La Investigación.

La investigación busca determinar la relación que existe entre inteligencia emocional y el rendimiento académico utilizando el inventario de Baron (ICE) – NA, en niños y adolescentes, adaptado por Nelly Ugarriza Chávez. (2003), en cuanto a la variable rendimiento académico se utilizó las calificaciones de las actas finales de evaluación una muestra de 301 alumnos del quinto y sexto grado de primaria de turnos matutino y vespertino la I.E. “Hermilio Valdizan”-32011- Primaria, Huánuco – 2015.

1.1.5 Justificación E Importancia.

La escuela primaria tiene una labor muy importante en la vida de todo ser humano, es la puerta oficial al mundo de las letras, los números y el conocimiento que ilustra y edifica; la escuela

primaria es la base de la estructura de la educación que permite volar en aras de la consecución de sueños, metas, nuevos mundos y dejar atrás la oscuridad de la ignorancia.

La noble tarea de la escuela, es una responsabilidad compartida con los padres de familia; el niño al llegar a la escuela no llega en blanco, ya tiene una idea del mundo que lo rodea, tiene hábitos, positivos o negativos, y está en pleno desarrollo de la autoestima, el carácter, y su temperamento. La escuela es el sitio perfecto que permite al niño desarrollar sus habilidades, socializar y poner en práctica sus saberes, destrezas y moldear el carácter.

La escuela no solo es espacio de aprendizaje lógicos matemáticos; es también espacio para aprender y practicar valores, y desarrollar la inteligencia emocional. Misma que muchas personas todavía ignoran que existe, o no le dan la importancia que deberían proporcionarle. Hay personas y maestros que se adhieren a una visión estrecha de la inteligencia emocional, argumentando que el coeficiente intelectual determina el éxito en la vida; que es un factor genético que no puede ser modificado por la experiencia vital. La herencia genética dota de una serie de rasgos emocionales que determinan el temperamento. Pero el círculo cerebral implicado es extraordinariamente maleable; temperamento no es destino. Las lecciones emocionales que se aprende desde niños en la casa y la escuela dan forma a los circuitos emocionales que hacen al ser

humano más expertos o ineptos en la base de la inteligencia emocional. Eso significa que la infancia y la adolescencia son ventanas críticas de oportunidad para fijar los hábitos emocionales esenciales que gobernarán la vida.

Los estudios hablan a padres y maestros haciendo ver que en el mundo existe tendencia de la actual generación de niños que presentan más conflictos emocionales que en décadas anteriores; a ser más solitarios y deprimidos, más airados e indisciplinados, más nerviosos y propensos a preocuparse, mas impulsivos y agresivos.

En los noticieros de todos los días abundan informes que hablan sobre la desintegración de la cortesía y seguridad, un ataque violento del impulso ruin que lo destruye todo. Las noticias reflejan en una escala amplia la sensación de que existen cada vez más emociones fuera de control en nuestra propia vida y en la de quienes nos rodean. Nadie queda apartado de esta errática corriente de arrebatos y arrepentimiento, impregnan la vida de todos, de una u otra forma.

Una extendida enfermedad emocional se expresa en el aumento de los casos de depresión en el mundo entero, y en los recordatorios de una creciente corriente de agresividad: adolescentes que van a la escuela con armas, accidentes de autopistas que acaban con disparos, alumnos que matan a sus compañeros, jóvenes que se hunden en las drogas o el alcohol

tratando de escapar a los problemas. En la actualidad las frases de cortesía muchas veces quedan a un lado e imperan un “déjame en paz o no respondo” agresivo, amenazante. Esto se debe a que existen personas que no dominan sus emociones, y entonces por mejor que sea la educación, más preparación o mejores calificaciones que obtenga, cuando la emoción supera a la razón, y se deja dominar por la ira, se vuelve víctima de sus pasiones, y en un momento, en cuestión de segundos, la tragedia se puede hacer presente y aquella persona sumamente inteligente o preparada puede cometer tonterías o actos que nunca se hubiese esperado de ella.

En la actualidad se ha dejado librada al azar la educación emocional de los niños, con resultados cada vez más desastrosos. Una solución consiste en generar una nueva visión de lo que las escuelas pueden hacer para educar a un alumno como un todo, reuniendo mente y corazón en el aula. Innovar en las clases como miras a tener como objetivo no solo el cúmulo en conocimientos lógico – matemáticos basados en la ciencia sino también que incluya el desarrollo de bases y elementos que desarrollen la inteligencia emocional. Que el diseño de la clase incluya el inculcar aptitudes esencialmente humanas como la conciencia de la propia persona, el autodomínio y la empatía, el arte de escuchar, resolver conflictos y cooperar. Enseñar a los alumnos a descubrir su potencialidad para superar los problemas

de la vida cotidiana con el dominio de las emociones como pueden ser: la ira, la frustración, la desesperanza, la desesperación, la impaciencia, la tristeza. Si se apoya a que el alumno tenga una buena autoestima, a que sea perseverante y paciente, a que tenga confianza en su propia capacidad para alcanzar sus metas, sus sueños y que base sus acciones en la tolerancia, el respeto y el autodomínio, ese alumno realmente se estará educando para la vida. En la actualidad se pide educar en competencias, y ello implica que todo contenido emocional tenga un fin de utilidad práctico un vínculo como la realidad; pues la inteligencia emocional lo prepara para desenvolverse de la mejor manera posible en la vida real, permitiendo que realmente potencie y utilice de manera adecuada toda acción y conocimiento, ayudándole a vivir con una mejor calidad de vida, no solo el personal sino también en lo social.

La inteligencia emocional va de la mano de las múltiples inteligencias del ser humano, en especial la interpersonal que es la capacidad para comprender a los demás y la intrapersonal que es una capacidad correlativa, vuelta hacia el interior. Es la capacidad de formar un modelo precioso y realista de uno mismo y ser capaz de usar ese modelo para operar eficazmente en la vida.

Ha llegado el momento de aplicar la noción que se tiene de educar de manera integral, de educar para la vida mientras no se

dedique especial atención y acción, en educar en los alumnos en su inteligencia emocional misma que puede ser una de las mayores contribuciones para que el niño en realidad despliegue todos sus talentos, habilidades y viva en armonía, de manera plena y feliz.

La Inteligencia Emocional ha suscitado un gran interés en el ámbito educativo como una vía para mejorar la formación humanística y científica de los estudiantes, más aún si hoy en día se habla de una formación académica integral donde el alumno tenga conciencia, control y regulación de sus propios aprendizajes.

Existen trabajos que han puesto de manifiesto lo que podría provocar un déficit en la Inteligencia Emocional, tales como déficit en los niveles de bienestar y ajuste psicológico de los universitarios, disminución en la cantidad y calidad de las relaciones interpersonales, descenso del rendimiento académico y aparición de conductas disruptivas y en muchos casos el consumo de sustancias adictivas.

Por consiguiente, se necesita un trabajo multidisciplinario, cada uno comprometido desde su ámbito, a tomar medidas y trabajar la parte preventiva. Es evidente que en el sector educativo recae una gran responsabilidad. Extremera y Fernández-Berrocal (2004), ilustran al respecto: Las escuelas no pueden ser indiferentes ante la necesidad de los estudiantes, es importante

brindarles las herramientas emocionales necesarias para que no se vean afectados ante los riesgos que se presentan en la adolescencia. Ellos requieren ser alfabetizados emocionalmente con lecciones y talleres que le permitan desarrollar sus habilidades para ser capaz de percibir, asimilar y sobre todo regular sus propias emociones en beneficios de ellos mismos y de los demás. Si los estudiantes logran controlar estas habilidades emocionales en beneficio propio podrán evitar y protegerse, si en algún momento de sus vidas, se ven expuestos a las presiones del grupo, que los incitan a actuar con violencia, fumar o consumir drogas.

Por otro lado, el sistema educativo tiene como fin “formar personas capaces de lograr su realización ética, intelectual, artística, cultural, afectiva, física, espiritual y religiosa, promoviendo la formación y consolidación de su identidad, autoestima y su integración adecuada y crítica a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno” (Ministerio de Educación, 2009). Para lograr este fin, las escuelas deben ser centros donde se promueva la empatía, desde inicial hasta concluir la secundaria. El desarrollo de la misma les permitirá mantener buenas relaciones interpersonales, conviviendo armoniosamente con su entorno.

1.1.6 Limitaciones:

La prueba que se utilizó en la investigación está adaptada, tiene baremos de Lima metropolitana y es del 2003.

La limitación más importante fue la fidelidad y veracidad de los datos, por tratarse de un trabajo con componentes subjetivos muy importantes.

La falta de horario de tutoría en el turno vespertino, interfiriendo así el horario de los alumnos.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Existe relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de los turnos matutino y vespertino de la Institución Educativa “Hermilio Valdizan” 32011, Huánuco – 2015?

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 General:

Determinar la relación entre inteligencia emocional y el rendimiento académico de los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de los turnos matutino y vespertino de la Institución Educativa “Hermilio Valdizan” 32011, Huánuco – 2015.

1.3.2 Específicos:

- A. Identificar la relación entre el cociente emocional intrapersonal con el rendimiento académico de los alumnos.
- B. Identificar la relación entre el cociente emocional interpersonal con el rendimiento académico de los alumnos.
- C. Identificar la relación entre el cociente emocional manejo de estrés con el rendimiento académico de los alumnos.
- D. Identificar la relación entre el cociente emocional adaptabilidad con el rendimiento académico de los alumnos.
- E. Identificar la relación entre el cociente emocional estado de ánimo general con el rendimiento académico de los alumnos.

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

2.1 Bases teóricas:

2.1.1 Inteligencia Emocional

2.1.1.1 Concepto:

El término Inteligencia Emocional se refiere a la capacidad humana de sentir, entender, controlar y modificar estados emocionales en uno mismo y en los demás. La inteligencia Emocional es un constructo nuevo para una realidad antigua en la Psicología que tiene sus orígenes en el concepto de Inteligencia Social de Thorndike en 1920 quien la define como la habilidad para comprender y dirigir a hombres y mujeres, muchachos y muchachas, y actuar sabiamente en las relaciones humanas.

Thorndike y Stein (citado por Álvarez, 2008) habían aducido que la inteligencia general fuese dividida en tres facetas: inteligencia abstracta (gestionar y entender ideas), inteligencia mecánica (gestionar y entender objetos concretos), e inteligencia social (gestionar y entender personas). Esta última representa la capacidad de percibir los comportamientos y los motivos propios y de los otros, así como su utilización eficaz en situaciones sociales

y la utilización de ese conocimiento social para actuar de forma adecuada.

Para Abanto, Higuera y Cueto (2000), la definición de “inteligencia general” de David Wechsler es probablemente una de las más útiles y la que más se presta para considerar otras formas de inteligencia además de la inteligencia cognoscitiva. El considera a la inteligencia general como una capacidad agregada o global del individuo para actuar intencionalmente, pensar racionalmente y adecuarse eficazmente a su entorno. Es decir, este incluye la capacidad de adaptarse a situaciones nuevas y enfrentar de manera exitosa las situaciones de la vida.

A pesar que Wechsler se centró más en los aspectos intelectuales o cognoscitivos de la inteligencia, no negó la existencia o la importancia del componente no cognoscitivo de la inteligencia general. De hecho, Wechsler trató estos “factores no intelectuales” de la inteligencia a inicios de 1940.

Los trabajos de Thorndike y Wechsler fueron retomados por Gardner en el año 1983, quien había planteado la no existencia de una inteligencia única fundamental para el éxito en la vida. Postulaba un amplio espectro de inteligencias con siete variedades claves, a través de su teoría de las inteligencias múltiples entre las que se incluían las inteligencias “intrapersonal”

e “interpersonal”. Gardner (citado por Mestre, 2002), define a ambas como:

“La inteligencia interpersonal se construye a partir de una capacidad nuclear para sentir distinciones entre los demás: en particular, contrastes en sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones e intervenciones. En forma más avanzada, esta inteligencia permite a un adulto hábil leer las intenciones y deseos de los demás, aunque se hayan ocultado.”

Y a la inteligencia intrapersonal como:

“El conocimiento de los aspectos internos de una persona: el acceso a la propia vida emocional, a la propia gama de sentimientos, la capacidad de efectuar discriminaciones entre las emociones y finalmente ponerlas un nombre y recurrir a ellas como un medio de interpretar y orientar la propia conducta.” Esta última inteligencia, es la que tiene mayor relación con la variable de estudio en esta investigación: La inteligencia emocional.

La tesis de Gardner abrió, en cierto modo, el desarrollo de una línea que afirmaba la importancia de los elementos afectivos, emocionales y sociales en el desarrollo de la persona, así como en el éxito que pudiera obtener en su interacción con el entorno.

Ya en los años noventa los profesores americanos Peter Salovey, de la Universidad de Yale y John Mayer, de la

Universidad de New Hampshire, introdujeron por primera vez el término “Inteligencia Emocional” dentro del mundo del conocimiento. Salovey y Mayer construyeron un modelo sobre habilidades personales, emocionales y sociales que en su conjunto lo denominaron como Inteligencia Emocional. Todo esto tuvo su inicio en el intento por desarrollar una forma de medir científicamente las diferentes habilidades de la gente en el área emocional. Ellos notaron que algunas personas eran más competentes que otras en cosas como identificar sus propios sentimientos, identificando los sentimientos de otros, y solucionando problemas que involucraran aspectos emocionales.

No obstante, quedó relegado al olvido durante cinco años hasta que Daniel Goleman, psicólogo y periodista americano con una indudable vista comercial y gran capacidad de seducción y de sentido común, convirtió estas dos palabras en un término de moda al publicar su libro Inteligencia emocional en el año 1995. La tesis primordial de este libro se resume en que necesitamos una nueva visión del estudio de la inteligencia humana más allá de los aspectos cognitivos e intelectuales que resalte la importancia del uso y gestión del mundo emocional y social para comprender el curso de la vida de las personas. Goleman afirma que existen habilidades más importantes que la inteligencia académica a la hora de alcanzar un mayor bienestar laboral,

personal, académico y social. Esta idea tuvo una gran resonancia en la opinión pública y, a juicio de autores como Epstein (citado por Extremera, 2004), parte de la aceptación social y de la popularidad del término se debió principalmente a tres factores:

El cansancio provocado por la sobrevaloración del cociente intelectual (CI) a lo largo de todo el siglo XX, ya que había sido el indicador más utilizado para la selección de personal y recursos humanos.

La antipatía generalizada en la sociedad ante las personas que poseen un alto nivel intelectual, pero que carecen de habilidades sociales y emocionales.

El mal uso en el ámbito educativo de los resultados en los tests y evaluaciones de CI que pocas veces pronostican el éxito real que los alumnos tendrán una vez incorporados al mundo laboral, y que tampoco ayudan a predecir el bienestar y la felicidad a lo largo de sus vidas.

Como consecuencia de este conjunto de eventos y tras el best-seller de Goleman, fuimos invadidos por una oleada de información mediática de todo tipo (prensa, libros de autoayuda, páginas web, etc.). Por otra parte, diferentes autores, publicaron aproximaciones al concepto de lo más diversas, propusieron sus propios componentes de la IE y elaboraron herramientas para

evaluar el concepto. Aunque la mayoría de ellos discrepa en las habilidades que debe poseer una persona emocionalmente inteligente, todos están de acuerdo en que estos componentes, le hacen más fácil y feliz su vida.

2.1.1.2 Las Emociones:

Una emoción es un estado afectivo que experimentamos, una reacción subjetiva al ambiente que viene acompañados de cambios orgánicos (fisiológicos y endocrinos) de origen innato, influidos por la experiencia. Las emociones tienen una función adaptativa de nuestro organismo a lo que nos rodea. Es un estado que sobreviene súbita y bruscamente, en forma de crisis más o menos violentas y más o menos pasajeras.

Para Kielme (1996), las emociones son patrones complejos de cambios que surgen como reacción ante una situación que nosotros, personalmente, consideramos importante y abarca sentimientos, procesos cognitivos, así como formas de expresión y comportamiento.

Asimismo, para Campos (citado por López, 1999, p.95), defienden que las emociones no son solamente estados intrapsíquicos, sino patrones de reacción a aquellos acontecimientos que son significativos y relevantes para la persona.

Según Mandler (citado por Kielme 1996, p.32), las emociones pueden estar en constante cambio a lo largo de toda la vida dependiendo cada vez de los cambios originados por los procesos fisiológicos y cognitivos.

Frijda (citado por López, 1999), indica que las emociones presenta dos funciones: el de la sensibilidad emocional que representa un sistema de señalización para el propio sujeto, es decir, la emoción actúa como un estímulo interno potente, que informa al sistema cognitivo y conductual que la situación es favorable o peligrosa para sus objetivos; y al de las respuestas emocionales las cuales guían y organizan la conducta y juegan un papel crucial, especialmente en la infancia, como señales comunicativas.

Con respecto a la clasificación de las emociones, Ekman (citado por García, 1998, p.20), manifiesta que son seis las emociones básicas que el ser humano presenta desde temprana edad: ira, temor, tristeza, disgusto, felicidad y sorpresa; pero estas se combinan entre si y varían por su intensidad.

2.1.1.3 Concepciones Teóricas de la Inteligencia Emocional

Debido a que los distintos investigadores poseen formulaciones diferenciadas en la conceptualización de la Inteligencia Emocional, se distingue dos tendencias principales: La primera

enfatisa la afectividad psicológica y se basa en la integración de diversas características de la personalidad como: empatía, asertividad, optimismo, etc., así como otras variables sin ninguna constatación de su verdadero vínculo con la IE, como: son la motivación y felicidad. Esta tendencia se le conoce también con el nombre de modelos mixtos. Entre los principales representantes de este modelo se tiene a Reuven BarOn y Daniel Goleman.

La segunda tendencia es conocida como modelos basados en la habilidad ya que se centran de forma exclusiva en el procesamiento emocional de la información y en el estudio de las capacidades relacionadas con dicho procesamiento.

2.1.1.4 Definición Teórica de Inteligencia Emocional propuesto por Daniel Goleman:

Goleman, quien popularizó el término de inteligencia emocional, es uno de los representantes iniciales del modelo mixto; definió a la IE como la habilidad para automotivarse y la tenacidad para encarar frustraciones, controlar impulsos y relegar la gratificación; regular los propios estados de ánimo y controlar el medio para dejar fluir la capacidad de pensar. Zavala (citado por Álvarez, 2008).

El modelo que propone está compuesto por cinco grandes áreas:

Entendimiento de nuestras emociones.

Manejo de emociones.

Auto-motivación.

Reconocimiento de las emociones en otros.

Maneja de las relaciones.

Goleman reconoce que su modelo es de amplio espectro, señalando que el término “resiliencia del yo” es bastante cercano a la idea de IE que incluye la incorporación de competencias sociales y emocionales. Asimismo señala que la IE puede ser comprendida por el término “carácter”. Álvarez (2008).

Ante todo esto, se podría decir que Goleman plantea la inteligencia emocional como sinónimo de carácter, personalidad o habilidades blandas, que se concreta en las cinco habilidades emocionales y sociales mencionadas anteriormente y que tienen su traducción en conductas manifiestas, tanto a nivel de pensamiento, reacciones y conductas observables. Cabe añadir, además, que dicho modelo tuvo gran éxito en el campo de las organizaciones.

2.1.1.5 Definición Teórica de Inteligencia Emocional propuesto

por BarOn:

Para BarOn (citado por Ugarriza, 2003), la inteligencia emocional se define como un conjunto de habilidades,

competencias, que representan una colección de conocimientos usados para afrontar diversas situaciones. Remarcando que el adjetivo emocional es empleado para revelar que este tipo de inteligencia es diferente a la inteligencia cognitiva. El trabajo teórico de BarOn combina lo que se puede calificar como habilidades mentales (autoconocimiento emocional) con otras características que pueden ser consideradas separables de la habilidad mental (independencia personal, autoreconocimiento, humor). Este hecho convierte al modelo de BarOn en un modelo mixto.

BarOn hizo una amplia revisión de la literatura psicológica sobre las características de la personalidad que parecían relacionarse con el éxito, identificando cinco áreas importantes:

Habilidades interpersonales.

Habilidades intrapersonales.

Adaptabilidad.

Manejo de estrés

Estado de ánimo general

2.1.1.6 Componentes factoriales del concepto de Inteligencia Emocional de BarOn.

Sobre la base de su concepto, BarOn (citado por Ugarriza, 2001), construye el inventario de cociente emocional (I - CE),

cuya estructura de inteligencia no cognitiva puede ser vista desde dos perspectivas: una sistémica y otra topográfica.

La visión sistémica: considera cinco componentes de la inteligencia emocional y quince subcomponentes:

Componente intrapersonal.- Evalúa el sí mismo y el yo interior.

Comprende los siguientes subcomponentes:

Comprensión de sí mismo.- Viene a ser la habilidad para percatarse y comprender nuestros sentimientos y emociones, diferenciarlos y conocer el porqué de estos.

Asertividad.- Es la habilidad para expresar sentimientos, creencias y pensamientos sin dañar los sentimientos de los demás y defender nuestros derechos de una manera no destructiva.

Autoconcepto.- Es la habilidad para comprender, respetar y aceptarse a sí mismo, aceptando nuestros aspectos positivos y negativos, así como también nuestras limitaciones y posibilidades,

Autorrealización.- Consiste en la habilidad para realizar lo que realmente podemos, queremos y disfrutamos de hacerlo.

Independencia.- Es la habilidad para auto dirigirse, sentirse seguro de sí mismo en nuestros pensamientos, acciones y ser independientes emocionalmente para tomar nuestras decisiones.

Componente Interpersonal.- Abarca las habilidades y el desempeño interpersonal. Reúne los siguientes subcomponentes:

Empatía.- Es la habilidad de percatarse, comprender y apreciar los sentimientos de los demás.

Relaciones interpersonales.- Viene a ser la habilidad para establecer y mantener relaciones mutuas satisfactorias que son caracterizadas por una cercanía emocional e intimidad.

Responsabilidad social.- Son habilidades para demostrarse a sí mismo como una persona que coopera, contribuye y es un miembro constructivo del grupo social.

Componente de Adaptabilidad.- Reúne los siguientes subcomponentes: Solución de problemas.- La habilidad para identificar y definir los problemas como también para generar e implementar soluciones efectivas.

Prueba de la realidad.- La habilidad para evaluar la correspondencia entre lo que experimentamos y lo que en la realidad existe.

Flexibilidad.- La habilidad para realizar un ajuste adecuado de nuestras emociones, pensamientos y conductas a situaciones y condiciones cambiantes.

Componente del Manejo del Estrés.- Contiene los siguientes subcomponentes:

Tolerancia al estrés.- La habilidad para soportar eventos adversos, situaciones estresantes y fuertes emociones sin “desmoronarse”, enfrentando activa y positivamente el estrés.

Control de los impulsos.- La habilidad para resistir o postergar un impulso o tentaciones para actuar y controlar nuestras emociones.

Componente del Estado de Ánimo en General.- Área que reúne los siguientes subcomponentes:

Felicidad.- La habilidad para sentirse satisfecho con nuestra vida, para disfrutar de sí mismo y de otros y para divertirse y expresar sentimientos positivos.

Optimismo.- La habilidad para ver el aspecto más brillante de la vida y mantener una actitud positiva, a pesar de la adversidad y los sentimientos negativos.

En la siguiente tabla se sintetiza los componentes y subcomponentes de la inteligencia emocional propuesta por BarOn.

Tabla 1.

Componentes y subcomponentes de la inteligencia emocional propuesto por BarOn.

Componentes	Subcomponentes
-Intrapersonal	Comprensión de sí mismo. Asertividad Autoconcepto Autorrealización Independencia
-Interpersonal	Empatía Relaciones interpersonales Responsabilidad social.
-Adaptabilidad	Solución de problemas Prueba de la realidad Flexibilidad
-Manejo del estrés	Tolerancia al estrés Control de impulsos
-Estado de ánimo en general	Felicidad Optimismo

La visión topográfica organiza los componentes de la inteligencia no cognitivas de acuerdo con un orden de rango, distinguiendo “factores centrales” relacionados con “factores resultantes” y que están conectados con un grupo de “factores de soporte”. Los tres factores de centrales más importantes de la inteligencia emocional son la comprensión de sí mismo, la asertividad y la empatía. Además, entre los principales factores resultantes tenemos: La solución de problemas, las relaciones interpersonales y la autorrealización.

2.1.1.7 Definición Teórica de Inteligencia Emocional propuesto por Mayer y Salovey

El modelo de habilidad de inteligencia emocional, como el desarrollado por Mayer y Salovey presenta a la inteligencia emocional como un juego de habilidades que combinan emociones y cognición. Ellos definieron a la inteligencia emocional como la habilidad de percibir emociones, acceder y generar emociones para ayudar al pensamiento, entender las emociones, aumentar el conocimiento emocional y regular las emociones reflexivamente para promover el crecimiento emocional e intelectual (Escurra, 2001)

2.1.1.8 Por su parte, Extremera (2003), manifiesta que para estos autores la IE describe varias habilidades emocionales discretas. Estas han sido divididas en cuatro ámbitos:

Expresión y percepción de la emoción. Es decir la habilidad para percibir las propias emociones y la de los demás, la capacidad de reconocer un mismo sentimiento en el mismo momento en que aparece, constituyendo la piedra angular de la CI.

Facilitación emocional del pensamiento. Viene a ser la habilidad para generar, usar y sentir las emociones como necesarias para comunicar sentimientos, o utilizarlas en otros procesos cognitivos.

Entendimiento y análisis de la información emocional. Se refiere a la habilidad para comprender la información emocional, cómo las emociones se combinan y progresan a través del tiempo y saber apreciar los significados emocionales.

Regulación de la emoción. Habilidad para estar abierto a los sentimientos, modular los propios y los de los demás así como promover la comprensión y el crecimiento personal.

2.1.2 Rendimiento Académico

2.1.2.1 Concepto:

El concepto de rendimiento académico es abordado desde diversas posturas por diversos autores entre ellos encontramos:

Pizarro (citado en Álvarez, 2008), define al Rendimiento Académico como una medida de las capacidades de respuesta o indicativas que manifiestan en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación.

Por su parte Rodríguez (citado por Blanco, 2007) sostiene que el rendimiento académico es el resultado del proceso educativo que expresa los cambios que se han producido en el alumno, en relación con los objetivos previstos. Estos cambios no sólo se refieren al aspecto cognoscitivo, sino que involucran al conjunto de hábitos, destrezas, habilidades, actitudes, aspiraciones,

ideales, intereses, inquietudes, realizaciones, etc., que el alumno debe adquirir. Es decir, el rendimiento escolar no sólo se refiere a la cantidad y calidad de conocimientos adquiridos por el alumno en la escuela, sino a todas las manifestaciones de su vida.

Chadwick (citado por Reyes, 2003) define el rendimiento académico como la expresión de capacidades y de características psicológicas del estudiante desarrollado y actualizado a través del proceso de enseñanza-aprendizaje que le posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período o semestre, que se sintetiza en un calificativo final (cuantitativo en la mayoría de los casos) evaluador del nivel alcanzado.

El Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación (1999): Define al rendimiento estudiantil como el progreso alcanzado por los alumnos en función de los objetivos programáticos previstos, es decir, según los objetivos que se han planificado, que tanto y que tan rápido avanza el alumnado dando los resultados más satisfactorios posibles.

Para delimitar el concepto y ámbitos de aplicación del rendimiento académico nunca ha resultado fácil. Asimismo Tejedor en 1998 (citado por Adell, 2002) manifiesta que a pesar de que esta cuestión constituye uno de los aspectos fundamentales de la investigación socioeducativa, se trata de una variable compleja y

que viene determinado por un gran número de variables y las correspondientes interacciones de muy diversos referentes: inteligencia, motivación, personalidad, actitudes, contextos, etc.

El rendimiento académico es pues, un producto multicondicionado y multidimensional, que no solo puede atribuirse al centro educativo toda la responsabilidad, sino que han de considerarse, asimismo, los entornos familiar, social, cultural y económico.

Rodríguez (citado por Adell, 2002) expresa que el indicador más aparente y recurrente del rendimiento académico son las notas y son consideradas como la referencia de los resultados escolares y como una realidad que se nos impone sobre cualquier otra, pues las calificaciones constituyen en sí mismas el criterio social y legal del rendimiento del alumnado. Al respecto Heredia (2003) expresa que para los fines de la evaluación del Rendimiento Escolar, se tienen en cuenta los calificativos escolares o notas por las siguientes razones:

Son los medios que permiten verificar el Rendimiento progresivo del educando de manera significativa.

Permite demostrar la calidad del aprendizaje de los alumnos y también indirectamente la calidad de la enseñanza.

Determina el éxito o fracaso del aprendizaje de una determinada materia. Además, porque en la actualidad, son los únicos instrumentos destinados a medir el rendimiento en las materias escolares. Paje (citado por Heredia 2003), a pesar de reconocer el grado de subjetividad atribuible a las notas, las considera como la medida más utilizada por el profesorado y los centros a la hora de valorar el rendimiento de sus alumnos.

2.1.2.2 Modelos Explicativos del Rendimiento Académico

Vernon (citado por Adell, 2002), fue uno de los primeros en incluir un espectro amplio de factores a la hora de estudiar el rendimiento académico. A saber: el clima familiar, el ambiente escolar, la metodología del profesor, el interés del alumno y las características de su personalidad.

Asimismo, Rodríguez en 1982 (citado por Adell, 2002), al referirse a los modelos existentes, los clasifica en: modelos Psicológicos, sociológicos, psicosociales y eclécticos. Así:

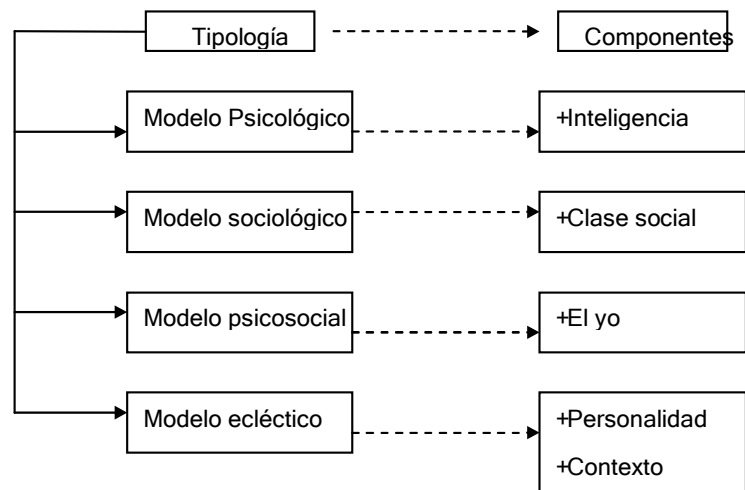


Figura 1. Modelo explicativo del rendimiento académico propuesto por Rodríguez (Adell, 2002).

Pérez en 1983 (citado por Heredia, 2003), insiste, reiteradamente, en la necesidad de investigar un hecho tan complejo como el educativo desde una perspectiva global y contextualizada y se refiere a modelos estructurales (Tikunoff) y modelos funcionales (Doyle). En todos los casos considera dos tipologías de variables: unas descriptivas y otras relacionales o psicológicas.

Otro modelo que presenta interés es el de Page en 1990 (citado por Adell, 2002):

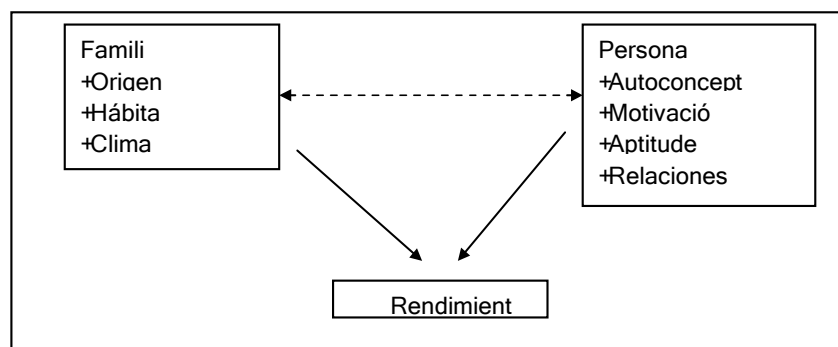


Figura 2. Modelo explicativo del rendimiento académico propuesto por Page (Adell, 2002).

2.1.2.3 Escalas de calificación del rendimiento académico.

En el sistema educativo peruano, en especial en la Educación Básica Regular y en este caso específico, en el nivel secundario, las calificaciones se basan en el sistema vigesimal, es decir de 0 a 20 y además el puntaje obtenido se traduce a la categorización del logro del aprendizaje, el cual puede variar desde aprendizaje destacado hasta aprendizaje en inicio.

En el Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular (2008), se presenta el tipo de calificación por nivel educativo, así, en el nivel secundario tenemos:

Tabla 2. Escalas de calificación del rendimiento académico.

Nivel Educativo	Escales de calificación	Descripción
Tipo de calificación		
Educación Primaria Numérica y Descriptiva	20 – 18 "AD" Logro destacado	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas
	17 – 14 "A" Logro previsto	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado
	13 – 11 "B" En proceso	Cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo
	10 – 00 "C" En inicio	Cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de éstos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje

Fuente: Diseño Curricular Nacional, 2008

2.1.2.4 Inteligencia emocional y rendimiento académico

Según Fernández y Extremera (2002), la visión de que el cociente intelectual de los alumnos se relaciona positivamente con el rendimiento académico del estudiante, ha entrado en crisis en el siglo XXI por dos razones: primera, la inteligencia académica o cociente intelectual, no es suficiente para alcanzar el éxito

profesional, segundo, un buen cociente intelectual no garantiza el éxito en nuestra vida cotidiana. Tener un buen cociente intelectual no facilita la felicidad ni con nuestra pareja, ni con nuestros hijos, ni que tengamos más o mejores amigos. El cociente intelectual no contribuye a nuestro equilibrio emocional, ni a nuestra salud mental. En este momento de crisis del siglo XXI ya no vale el ideal exclusivo de la persona inteligente y es cuando surge el concepto de inteligencia emocional como una alternativa a la visión clásica.

Por otro lado un grupo de investigadores de la Universidad de Málaga lleva varios años investigando la viabilidad del constructo inteligencia emocional como factor explicativo del rendimiento escolar en estudiantes de Educación Secundaria., no simplemente como una relación directa entre IE y logro académico, sino analizando el efecto mediador que una buena salud mental ejerce sobre el rendimiento medio escolar de los estudiantes, planteando en una de sus investigaciones un modelo secuencial en el que se propugna que la I E incidirá tanto de manera directa, como de un modo directo, en el ajuste psicológico y emocional de los adolescentes.

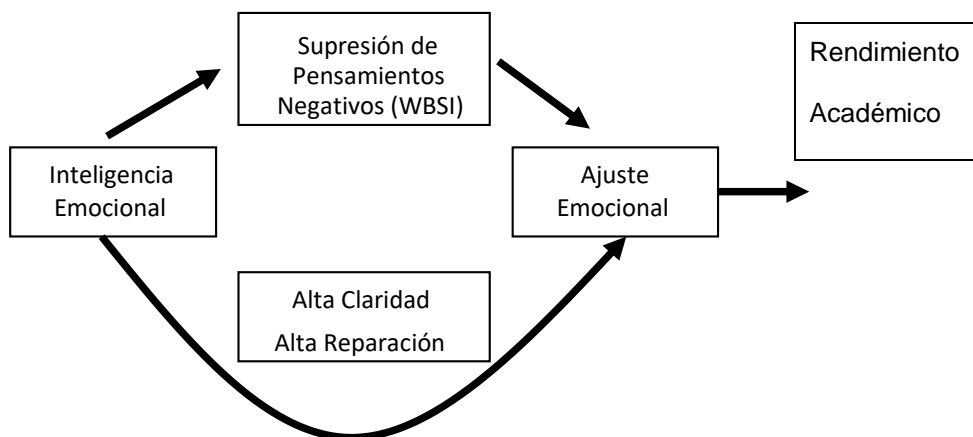


Figura 3. Modelo explicativo del efecto de la IE sobre el rendimiento académico (Extremera y Fernández-Berrocal, 2002).

Este modelo implicaría que la influencia de la IE no solo repercute en el ajuste emocional, sino que, debido a ese mejor ajuste, el estudiante obtendrá unas notas superiores académicas.

Esta investigación puso de relieve conexiones entre rendimiento escolar e IE concretamente, mostró que la IE intrapersonal, entendida como el metaconocimiento para atender a nuestros estados afectivos, experimentar con claridad los sentimientos propios y poder reparar los estados emocionales negativos y prolongar los positivos, influye decisivamente sobre la salud mental de los estudiantes y un adecuado equilibrio psicológico interviene en el rendimiento académico final. Sánchez y Hume (2005). Por tanto, este nuevo constructo se suma a las habilidades cognitivas como un predictor adecuado del logro escolar.

Por su parte, Valles (2002), manifiesta que la inteligencia emocional por sí misma no es previctoria del éxito en la vida (felicidad), ni de éxito laboral, ni de éxito en el rendimiento académico sino, más bien, es moduladora y provee al individuo de las competencias necesarias para afrontar situaciones vitales, laborales, sociales, escolares y de otra índole y superarlas eficazmente. La consecuencia puede ser, tener éxito o mejorar el rendimiento académico o ser más feliz, pero siempre y cuando se den las circunstancias que denominaríamos “locus de control externo” que coadyuven al logro.

2.1.2.5 Inteligencia emocional y adolescencia

La etapa adolescente se entiende como la culminación del desarrollo emocional ya que la mayor parte de este desarrollo se ha producido en etapas anteriores, sin embargo, ello no implica que las estrategias aprendidas sean utilizadas adecuadamente (Abarca, 2003). Por otro lado, la adolescencia supone numerosos retos para el desarrollo social y una etapa de importantes cambios físicos y endocrinos, provocando que este periodo sea particularmente intenso en las vivencias emocionales.

Carrera (citado por Lang, 2008) manifiesta que cuando los niños llegan a la adolescencia se percibe que su actitud se modifica en razón de los cambios fisiológicos y emocionales que experimentan durante esta etapa; la persona se vuelve rebelde,

cuestionador, desobediente y, sobre todo, retadora de la autoridad. Los jóvenes para alcanzar la madurez e independencia, necesitan romper con la personalidad que se les formó durante la infancia, para luego recomponer una propia con esos mismos elementos y enfrentar la vida adulta.

La tarea del adolescente es monumental. Motivado por la energía liberada durante la pubertad, la necesidad psicológica de independencia y las expectativas sociales de alcanzar el éxito, el adolescente se encuentra sometido a una enorme presión mientras se abre paso en el nuevo mundo.

Por otro lado, algunos estudios revelan que el adolescente, al no contar con las habilidades necesarias para integrarse a su medio, puede compensar las emociones que éste provoca mediante acciones que atenten contra su salud. Tal es el caso de Fernández (2009), quien argumenta que es necesario integrar programas transversales de educación emocional, especialmente en la adolescencia, para evitar conductas de riesgo. Aunado a lo anterior, es importante tomar en cuenta la instrumentación de talleres que promuevan la inteligencia emocional en los lugares que frecuentan los adolescentes para enriquecer su entorno, y un espacio fundamental para ello son las propias escuelas.

Carrera (citado por Lang, 2008) menciona que, unos inadecuados desarrollos emocionales en los adolescentes pueden

llevarlos a sentirse inseguros, a que no tomen ninguna responsabilidad por su vida culpando por lo que les sucede a sus padres, maestros, amigos, etc.; permanecen sin un fin en la mente, evitan las metas, no piensan en el futuro ni se preocupan por las consecuencias de sus actos. Sus prioridades están marcadas por las cosas menos importantes, no les interesa escuchar, buscan salirse con la suya, no son colaborativos, carecen de la visión y habilidad para renovarse y superarse, en consecuencia, no se integran, reprueban, desertan de los estudios y en el peor de los casos presentan trastornos alimenticios como la anorexia y bulimia, recurren al suicidio, surgen embarazos no deseados, se ven envueltos en adicciones, en situaciones de violencia e incluso delincuencia.

En contraparte, un adolescente con un desarrollo adecuado de la inteligencia emocional, se caracteriza por: ser proactivo, responsable de su propia vida, tiene un fin en la mente, tiene definida su misión y metas en la vida, escucha sinceramente a los demás, es colaborativo, trabaja en equipo para lograr más, ejerce control sobre su vida, mejora sus relaciones con los amigos, se lleva bien con sus padres, se sobreponen a las adicciones, define sus valores y prioridades, halla un equilibrio entre todas sus actividades y es feliz (Lang, 2008).

Fernández (2009), afirma que uno de los pilares para una buena educación de los adolescentes, comprende el prepararlos para que afronten de un modo emocionalmente inteligente la multitud de opciones que se le presentarán de repente, en cuanto se encuentren en el período púbero. Los adolescentes están expuestos a toda clase de experiencias procedentes de las más diversas fuentes y es muy fácil perderse; y cuando estas experiencias no son todo lo gratas que debieran o no resultan del todo gratificantes es crucial que cuenten con unos padres emocionalmente inteligentes, dispuestos a estar disponibles cuando ellos lo necesiten. Al respecto, podemos comentar que educar a los adolescentes con inteligencia emocional (estimulando y desarrollando todas sus habilidades emocionales) responde a la idea de que esos adolescentes estén preparados para asumir los distintos papeles que desempeñarán en la obra de su vida, compartiendo historias, secretos y aventuras con todos los que le rodeen; por ello sus padres no pueden permitir que su intelecto sea el centro de su educación o de la relación con los mismos. El bienestar emocional y espiritual de un adolescente es el centro de su identidad.

Cuando un adolescente, crece en un entorno estable y saludable, ese lado que está desarrollando emocionalmente estimula su capacidad de corresponder consigo mismo y con los demás, lo que nos beneficia a todos. La mejora de las capacidades

emocionales del adolescente discurre al mismo tiempo y de la misma forma que la consolidación del carácter, el desarrollo moral y el civismo. De igual modo que no es suficiente con adoctrinar sobre los valores, sino que han de practicarse para que se consiga una conciencia moral, la adquisición y mejora de la inteligencia emocional depende casi exclusivamente de la práctica; y que mejor época que la adolescencia, época de la vida repleta de situaciones nuevas y diferentes para practicar el afrontamiento de esas situaciones de un modo emocionalmente inteligente.

2.1.2.6 Educación e inteligencia emocional

Como sabemos, la finalidad de la educación es el pleno desarrollo de la personalidad integral del individuo. En este desarrollo pueden distinguirse como mínimo dos grandes aspectos: el desarrollo cognitivo y el desarrollo emocional. El rol tradicional del profesor, centrado en la transmisión de conocimientos, está cambiando. El desarrollo acelerado del conocimiento y las nuevas tecnologías conllevan a que la persona adquiere conocimientos en el momento que los necesita. En este marco, la dimensión de apoyo emocional del profesorado en el proceso de aprendizaje pasa a ser esencial. En el siglo XXI probablemente se pase de rol tradicional del profesor instructor centrado en la materia a un educador que orienta el aprendizaje del estudiante, al cual presta apoyo emocional.

Asimismo, se observan unos índices elevados de fracaso escolar, dificultades de aprendizaje, estrés ante los exámenes, abandonos en los estudios universitarios, etc. Estos hechos provocan estados emocionales negativos, como la apatía o la depresión; y, en algunos casos, llegan a intentos de suicidio. Todo ello está relacionado con deficiencias en la madurez y el equilibrio emocional que reclaman una atención por parte del sistema educativo. Concentrarse exclusivamente en las capacidades lingüísticas y lógicas durante la escolaridad formal puede suponer una estafa del sistema educativo. Para muchas personas, el desarrollo de las competencias emocionales puede ser más necesario que saber resolver ecuaciones de segundo grado (Abarca, 2003).

El conocido Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. La Educación encierra un tesoro (Delors, 1996) señala que para hacer frente a los nuevos desafíos del siglo XXI se hace imprescindible asignar nuevos objetivos a la educación, y por lo tanto modificar la idea que se tiene de su utilidad. Con objeto de cumplir su misión, la educación debe organizarse en torno a cuatro pilares: a) aprender a conocer; b) aprender a hacer; c) aprender a vivir juntos; y d) aprender a ser. Queda claro que hasta ahora la práctica educativa se ha centrado en el primero, y en menor medida en el segundo. Los dos últimos han

estado prácticamente ausentes; los cuales tienen mucho en común con la educación emocional.

“Conócete a ti mismo” ha sido uno de los objetivos del ser humano y debe estar presente en la educación. Dentro de este autoconocimiento, uno de los aspectos más importantes es la dimensión emocional. Conocer las propias emociones, la relación que estas tienen con nuestros pensamientos y comportamientos, debería ser uno de los objetivos de la educación. (Lang, 2008). Debemos añadir además, que la educación es un proceso caracterizado por la relación interpersonal y toda relación interpersonal está impregnada por fenómenos emocionales Bisquerra (2003), afirmar que muchos de los problemas que afectan a la sociedad actual (consumo de drogas, violencia, prejuicios étnicos, etc.) tienen un fondo emocional. Se requieren cambios en la respuesta emocional que damos a los acontecimientos para prevenir ciertos comportamientos de riesgo. Una respuesta a esta problemática puede ser la educación emocional.

Añade además, que el desarrollo de las competencias emocionales da lugar a la educación emocional. Se concibe a la educación emocional como un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo

integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social. Al respecto podemos enfatizar que la educación emocional es un proceso educativo continuo y permanente, puesto que debe estar presente a lo largo de todo el currículum académico y en la formación permanente a lo largo de toda la vida. La educación emocional se propone optimizar el desarrollo humano. Es decir, el desarrollo personal y social; o dicho de otra manera: el desarrollo de la personalidad integral del individuo.

Además, la educación emocional es una forma de adquisición de competencias que se pueden aplicar a una multiplicidad de situaciones, tales como la prevención del consumo de drogas, prevención del estrés, ansiedad, depresión, violencia, etc. la cual pretende minimizar la vulnerabilidad de la persona a determinadas disfunciones (estrés, depresión, impulsividad, agresividad, etc.) o prevenir su ocurrencia. Para ello se propone el desarrollo de competencias básicas para la vida.

2.1.2.7 Contexto educativo peruano en el nivel primario.

La educación es un derecho fundamental y es vital para garantizar el acceso a una mayor calidad de vida.

El Perú ha ingresado a la segunda década del nuevo siglo con el convencimiento de que además de mejorar la cobertura universal

de la educación primaria debe asegurar una educación de calidad para todos sus niños y niñas y generar las condiciones para mejorar el proceso de aprendizaje.

Al 2014, en Perú el 93.2% de los niños y niñas que se encuentran en edad de cursar la educación primaria asiste a una institución de este nivel. Sin embargo, a pesar de los avances sostenidos en el país, aún alrededor 1.2% de niños y niñas entre los 6 y 11 años se encuentran fuera del sistema educativo formal. A nivel nacional, no habría diferencias significativas en el acceso a la educación primaria de acuerdo al sexo, área de residencia (urbano/rural) o condición de pobreza de los niños y niñas de 6 a 11 años: en cada uno de estos casos la cobertura neta en primaria oscila alrededor del 94%. Sin embargo, la tasa de cobertura neta sería menor entre los niños y niñas con lengua materna amazónica, en comparación con los de lengua materna castellana, quechua o aymara.

Poca comprensión

Si bien Perú está cada vez más cerca de lograr la universalización de la educación primaria, existe el consenso de que asistir a la escuela no necesariamente se está traduciendo en que los niños y niñas tengan una trayectoria escolar exitosa, en la que incorporen los conocimientos y capacidades que por derecho les corresponde.

El problema educativo más grave que afecta a las niñas y niños del Perú es el bajo nivel existente de comprensión lectora y razonamiento matemático. Se trata de dos competencias básicas del proceso de aprendizaje sin las cuales las niñas y los niños peruanos verán limitados su desarrollo integral y sus oportunidades de llegar a la adultez como adultos productivos y ciudadanos plenos. De acuerdo con la Evaluación Censal de Estudiantes – ECE, en el año 2007, apenas el 15,9% de las niñas y niños de segundo grado de educación primaria alcanzó un nivel de desempeño suficiente en comprensión de textos, mientras que en matemáticas lo hizo el 7,2%⁴⁴. Para el año 2013, estos valores fueron de 33% en comprensión lectora y 16.8% en Matemática.

Atraso escolar

En Perú, también se observa un considerable porcentaje de niños que están asistiendo a la educación primaria, pero a un grado inferior al que le corresponde según su edad.

A nivel nacional, del total de los niños y niñas de 6 a 11 años que está matriculado en la educación primaria, 8.5% asiste a un grado inferior al que le corresponde para su edad. Si bien, no hay grandes diferencias por el sexo de los estudiantes, sí las hay por área de residencia y lengua materna. La incidencia de atraso escolar en las zonas rurales (18.9) es más del triple que la registrada en las urbanas (5.4%). Además, el atraso escolar es mayor entre los niños

de lengua indígena (21.1%) que entre los que tienen al español como lengua materna (7.8%). Al observar con más detalle se encuentra que el atraso escolar llega al 18.7% en los niños que hablan quechua, 8.1% en los que hablan aymara y se encuentra alrededor del 30% en los que tienen una lengua amazónica como lengua materna.

Culminación de la educación primaria

El porcentaje de niñas y niños que culmina la educación primaria oportunamente, entre 12 y 13 años de edad, ha venido incrementándose entre el 2003 y 2013. Durante este período este porcentaje pasó de 67.7% al 80.3%.

No obstante, todavía persiste una brecha amplia entre el área urbana y rural. En el área urbana el 87.4% de las niñas y niños culmina la primaria entre 12 y 13 años de edad, mientras en el área rural el 65.8% lo hace. Mientras que la diferencia entre hombres (78.7%) y mujeres (81.9%) no es muy amplia. En relación a la deserción escolar (1.1% a nivel nacional al 2013) las diferencias se presentan entre el área urbana (0.9%) y el área rural (1.3%). El departamento con mayor deserción escolar en primaria es Ucayali, con 6.5%, seguido de Loreto, con 3.3%. Fuentes: ESCALE, ECE.

2.1.2.8 Propuesta de metas e indicadores educativos

Las políticas educativas tienen como marco de referencia al Proyecto Educativo Nacional (PEN); el cual a su vez recoge y sintetiza compromisos y acuerdos nacionales e internacionales, siendo los más representativos:

En el ámbito internacional

- Las Metas de Desarrollo del Milenio: Perú se ha comprometido, junto con otros 190 Estados miembros de la Naciones Unidas, a cumplir para el año 2015 con los ocho objetivos propuestos, de los cuales se destaca para el Sector: “Lograr la enseñanza primaria universal”.
- El Plan Nacional de Educación para Todos: En el Foro Mundial de Educación celebrado en Dakar (Senegal) en el año 2002, donde se establecieron seis objetivos generales para alcanzar el 2015, nuestro país suscribe los compromisos y con R.M. N° 0592-2005-ED, se resuelve oficializar la propuesta del Plan Nacional de Educación para Todos 2005 – 2015 formulada por el Foro Nacional de EPT.

En el ámbito nacional

- IEl Acuerdo Nacional (2002 – 2021): Mediante D.S. N° 105-2002-PCM se institucionalizó el Foro del Acuerdo Nacional como instancia de promoción del cumplimiento de las Políticas de Estado. La Décimo Segunda Política de Estado dispone el "Acceso universal a

una educación pública gratuita y de calidad y promoción y defensa de la cultura y del deporte" y la Vigésima Política de Estado corresponde al "Desarrollo de la Ciencia y tecnología".

- La Ley General de Educación, Ley N° 28044, promulgada el 28 de Julio del 2003, que establece los fines y objetivos de la educación peruana.

Se presenta a continuación los seis objetivos del Proyecto Educativo Nacional y los lineamientos de Política Educativa que de éste se derivan y que se encuentran considerados en el Plan Perú al 2021, a cargo del Centro Nacional de Planeamiento Estratégico (CEPLAN):

OBJETIVOS DEL PROYECTO EDUCATIVO NACIONAL AL 2021	LINEAMIENTOS DE POLÍTICA EDUCATIVA PROPUESTOS EN EL PLAN PERÚ 2021
<p>OBJETIVO N°1</p> <p>Oportunidades y resultados de igual calidad para todos.</p>	<p>Eliminar las brechas entre la educación pública y la privada, y entre la educación rural y la urbana, atendiendo la diversidad cultural.</p>
<p>OBJETIVO N°2</p> <p>Estudiantes e Instituciones que logran aprendizajes pertinentes y de calidad.</p>	<p>Priorizar la educación básica de calidad para todos los ciudadanos y ciudadanas sin exclusiones, con énfasis en la primera infancia.</p> <p>Impulsar la educación científica y el uso de nuevas tecnologías educativas en el sistema educativo nacional.</p> <p>Impulsar la acreditación de las instituciones prestadoras de servicio educativo en todos los niveles.</p>
<p>OBJETIVO N°3</p> <p>Maestros bien preparados que ejercen profesionalmente la docencia.</p>	<p>Promover la formación inicial y el desarrollo profesional docente, revalorando su papel en el marco de la carrera pública magisterial.</p>
<p>OBJETIVO N°4</p> <p>Una gestión descentralizada, democrática, que logra resultados y es financiada con equidad.</p>	<p>Promover una gestión educativa eficiente y descentralizada, altamente profesional y desarrollada con criterios de ética pública, coordinación intersectorial y amplia participación.</p>
<p>OBJETIVO N°5</p> <p>Educación Superior de calidad se convierte en factor favorable para el desarrollo y la competitividad nacional.</p>	<p>Garantizar que el sistema de educación superior y técnico productivo se convierta en un factor favorable para el desarrollo y competitividad nacional.</p>
<p>OBJETIVO N°6</p> <p>Una sociedad que educa a sus ciudadanos y los compromete con su comunidad.</p>	<p>Promover el compromiso de la sociedad, especialmente de las familias, Instituciones y los medios de comunicación en la educación de los ciudadanos.</p>

2.1.2.9 Importancia de la inteligencia emocional en el contexto educativo.

En las últimas décadas los contenidos de aprendizaje de carácter cognitivo han sido predominantes en el currículo escolar; sin embargo la dimensión emocional ha estado frecuentemente olvidada y no ha sido objeto del proceso de enseñanza y aprendizaje. Educar las emociones, gestionarlas, afrontar situaciones difíciles de la vida, solucionar conflictos interpersonales adecuadamente, aprender a ser más feliz, son ejemplos de contenidos de aprendizaje de los que la escuela no se ha encargado sistemáticamente de programar en los currículos.

Ante esta situación, Valles (2004), afirma que ha sido en los últimos años cuando se ha suscitado la necesidad de afrontar una realidad escolar del comportamiento de nuestros alumnos caracterizado por una ausencia notable de control emocional en los casos de conflictividad y agresividad, un lenguaje carente de comunicación emocional efectiva y eficaz, ausencia de actitudes empáticas y escasa o nula tolerancia a la frustración de la vida diaria, entre otros muchos problemas cotidianos de los estudiantes.

Así mismo, desarrollar la inteligencia emocional de los alumnos se ha revelado como un campo muy prometedor para prevenir la conflictividad actual en los centros educativos. Mayer y Cobb (citado por Valles, 2004). Es decir, se debe plantear en la escuela, enseñar

a los alumnos a ser emocionalmente inteligentes, dotándoles de estrategias y habilidades emocionales básicas que les protejan de los factores de riesgo o al menos, que palien sus efectos negativos.

En opinión de Baena (2002), trabajar con las emociones es fundamental y es algo que puede y debe moldearse desde el preescolar.

Para Extremera y Fernández (2003), la alfabetización emocional pretende enseñar a los alumnos a modular su emocionalidad desarrollando su inteligencia emocional y a procesar la información emocional de forma eficaz: identificar, conocer y manejar las emociones convenientemente. Todo ello debe y puede ser objeto de enseñanza, y no dejarla solamente al arbitrio de las exposiciones indirectas en las interacciones familiares, sociales o interpersonales de la vida diaria.

Para que esta enseñanza y aprendizaje de la emocionalidad pueda desarrollarse en un marco escolar idóneo, se necesitan suficientes medios y recursos. Desde el punto de vista tutorial, se hace necesario un nuevo perfil del profesor-tutor que aborde el proceso de manera eficaz para sí y para sus alumnos. Para ello es necesario que él mismo se constituya en modelo de equilibrio personal, así como desempeñar funciones tutoriales más personalizadas que den respuestas a las necesidades educativas de cada alumno en el plano psicoafectivo.

Por otra parte, es necesario disponer de un currículo que desarrolle los contenidos emocionales con sus respectivos elementos curriculares: objetivos, actividades, metodología y criterios de evaluación. La escuela, por lo general y hasta estos últimos años, ha desarrollado currículos que escasamente presentaban contenidos emocionales para la educación de jóvenes y niños. Ha tenido que ser la madurez vital la que aporte las estrategias adecuadas de afrontamiento para la convivencia con los demás.

Por último, es necesario disponer de estrategias metodológicas que permitan al profesorado la enseñanza de dichos contenidos emocionales.

2.1.2.10 El Docente como Modelo y Promotor de la Inteligencia Emocional del Alumno

En las escuelas del siglo XX, el éxito del profesor ha estado vinculado esencialmente a los logros académicos de sus alumnos, esto es, al rendimiento académico. Sin embargo, la sociedad del siglo XXI ha creado nuevas demandas y retos tanto para la escuela como para los docentes que han cuestionado en profundidad los principios y los objetivos educativos vigentes. En nuestras escuelas ya no es suficiente conseguir un buen rendimiento del alumnado, el éxito del profesorado queda también vinculado a desarrollar personas integradas en la sociedad, con herramientas sociales y

emocionales que les permitan afrontar los desafíos de la vida cotidiana (Cabello, Fernández y Ruiz, 2010).

Si dentro de la misión educativa se encuentra reflejado el interés por el desarrollo emocional del alumno, es importante comprender que no basta con un contenido teórico, que por otra parte es también necesario, sino que debemos prepararnos para desarrollar actividades y cultura organizacional que promueva el crecimiento emocional de nuestros alumnos, de los docentes y de toda la comunidad educativa.

El alumno pasa en las aulas gran parte de su infancia y adolescencia, periodos en los que se produce principalmente el desarrollo emocional del niño, de forma que el entorno escolar se configura como un espacio privilegiado de socialización emocional y el profesor/tutor se convierte en su referente más importante en cuanto actitudes, comportamientos, emociones y sentimientos. El docente, lo quiera o no, es un agente activo de desarrollo afectivo y debería hacer un uso consciente de estas habilidades en su trabajo (Fernández, 2003).

Para Ibarrola (2002), uno de los requisitos para que el profesorado asuma la misión de desarrollar la I.E. de sus alumnos es que se comprometa a desarrollar su propia inteligencia emocional. Respecto al uso de la propia inteligencia emocional los educadores deberán ser capaces de:

Expresar adecuadamente sus sentimientos en la relación con los alumnos.

Utilizar la metodología de planificación en función de metas y de resolución de problemas.

Poner en práctica estrategias de automotivación.

Controlar sus estados de ánimo negativos y gestionar adecuadamente sus emociones.

Manifestar su empatía y capacidad de escucha.

Desarrollar conductas asertivas, manejando adecuadamente los conflictos que se produzcan en el aula.

Al respecto podemos opinar, que educar con inteligencia emocional implica que el profesorado sepa identificar sus sentimientos y emociones, sepa controlar su expresión, no reprimirla sino ofrecer modelos adecuados de expresión sobre todo cuando se trata de emociones negativas que suelen ser más difíciles de comunicar de una forma respetuosa.

Además, el profesorado experimenta, con más frecuencia, mayor número de emociones negativas que positivas. Las emociones positivas de los docentes pueden mejorar su bienestar, así como el ajuste de sus alumnos y el incremento de estas emociones positivas puede facilitar la creación de un clima de clase que favorezca el aprendizaje (Sutton, citado por Cabello, 2010). De

este modo, los profesores tienen que aprendan a mantener los estados emocionales positivos y a reducir el impacto de los negativos para un mayor bienestar de él mismo y de los alumnos.

Se ha comprobado que la inteligencia emocional del profesor es una de las variables que está presente en la creación de un clima de aula emocionalmente saludable, donde se gestionan de forma correcta las emociones y donde se pueden expresar sin miedo a ser juzgados o ridiculizados. Todo educador debería enseñar un amplio vocabulario emocional, o como dice Goleman (1995), debería prestar atención a la alfabetización emocional de sus alumnos y procurar ayudar a sus alumnos a mirar en su interior a menudo para descubrir cuáles son sus estados emocionales y por qué están provocados.

Es importante que el alumnado comprenda que las emociones son una parte fundamental del ser humano, determinan nuestro comportamiento, manifestándose a través del ajuste social, el bienestar y la salud del individuo.

Con el programa escolar atiborrado por la proliferación de nuevos temas y agendas, algunos profesores que, comprensiblemente, se sienten sobrecargados, se resisten a sustraer más tiempo a los contenidos básicos para enseñar estas habilidades, de manera que una estrategia alternativa para impartir educación emocional, no es crear una nueva clase, sino integrar las

clases sobre sentimientos y relaciones personales a otros temas ya enseñados.

Por otra parte no hay que olvidar que muchos de los docentes en ejercicio recibieron una formación pensada para la escuela de mediados del siglo XX y nuestra sociedad ha cambiado vertiginosamente, de manera que la formación permanente que nuestra sociedad actual impone a sus ciudadanos, también resulta indispensable para el profesorado de todos los niveles educativos.

Dado que cada vez más niños no reciben en la vida familiar un apoyo seguro para transitar por la vida, y que muchos padres no pueden ser modelos de inteligencia emocional para sus hijos, las escuelas pasan a ser el único lugar hacia donde pueden volverse las comunidades en busca de pautas para superar las deficiencias de los niños en la aptitud social y emocional (Abarca, 2003). Hay que poner en claro que esto no significa que la escuela, por sí sola, pueda suplantar a todas las instituciones sociales pero, desde el momento en que prácticamente todos los niños concurren a la escuela, esta ofrece un ámbito donde se les puede brindar lecciones de vida que no podrían recibir en ninguna parte. Esta tarea exige dos cambios importantes: que el profesorado comprenda que educar es mucho más que transmitir conocimientos y, que la familia y los miembros de la comunidad se involucren más profundamente con la actividad escolar.

2.3. Definiciones conceptuales:

2.3.1 Inteligencia Emocional

Para BarOn (citado por Ugarriza, 2003), la inteligencia emocional se define como un conjunto de habilidades, competencias, que representan una colección de conocimientos usados para afrontar diversas situaciones. Remarcando que el adjetivo emocional es empleado para revelar que este tipo de inteligencia es diferente a la inteligencia cognitiva. El trabajo teórico de BarOn combina lo que se puede calificar como habilidades mentales (autoconocimiento emocional) con otras características que pueden ser consideradas separables de la habilidad mental (independencia personal, autoreconocimiento, humor). Este hecho convierte al modelo de BarOn en un modelo mixto.

BarOn hizo una amplia revisión de la literatura psicológica sobre las características de la personalidad que parecían relacionarse con el éxito, identificando cinco áreas importantes:

Habilidades interpersonales.

Habilidades intrapersonales.

Adaptabilidad.

Manejo de estrés

Estado de ánimo general

2.3.2 Rendimiento Académico

Pizarro (citado en Álvarez, 2008), define al Rendimiento Académico como una medida de las capacidades de respuesta o indicativas que manifiestan en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación.

2.4 Sistema de variables:

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
INTELIGENCIA EMOCIONAL	INTRAPERSONAL	Comprensión de sí mismo Asertividad Autoconcepto Autorealización Independencia
	INTERPERSONAL	Empatía Relaciones interpersonales Responsabilidad social
	ADAPTABILIDAD	Solución de problemas Prueba de la realidad Flexibilidad
	MANEJO DEL ESTRÉS	Tolerancia al estrés Control de impulsos
	ESTADO DE ÁNIMO EN GENERAL	Felicidad Optimismo
RENDIMIENTO ACADÉMICO	ESCALAS DE CALIFICACION	
	LOGRO DESTACADO	18 – 20 (AD)
	LOGRO PREVISTO	14 – 17 (A)
	EN PROCESO	11 – 13 (B)
	EN INICIO	Menos de 10 (C)

VARIABLES INTERVINIENTES	COCIENTE INTELECTUAL GENERAL	Normal Alto Normal Promedio Normal Bajo
	CONDICIÓN SOCIO ECONÓMICA	Alto Medio Bajo

2.5 Definiciones operacionales:

Variables	Definición operacional
INTEIGENCIA EMOCIONAL	Conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio; agrupadas en los componentes: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del Estrés y estado de ánimo. Para medir su nivel de desarrollo se empleará el inventario de Cociente Emocional de Bar-On. niños y adolescentes.
RENDIMIENTO ACADÉMICO	Promedio aritmético de las notas en escala vigesimal (0 a 20), alcanzados por los estudiantes al concluir el año escolar en las nueve áreas de estudio.

2.6 Hipótesis:

Hipótesis general:

H₁ Existe relación positiva significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en alumnos del 5°y 6° grado de primaria de la Institución Educativa: “Hermilio Valdizan” N°32011- Huánuco, de los turnos diurno y vespertino.

H₀ No existe relación positiva significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en alumnos del 5°y 6° grado de primaria de la Institución Educativa: “Hermilio Valdizan” N°32011- Huánuco, de los turnos diurno y vespertino.

Hipótesis específicas:

H₁ Existe una relación significativa entre el cociente emocional intrapersonal con el rendimiento académico en alumnos del 5°y 6° grado de primaria de la Institución Educativa: “Hermilio Valdizan” N°32011- Huánuco, de los turnos diurno y vespertino.

H₀ No existe una relación significativa entre el cociente emocional intrapersonal con el rendimiento académico en alumnos del 5°y 6° grado de primaria de la Institución Educativa: “Hermilio Valdizan” N°32011- Huánuco, de los turnos diurno y vespertino.

H₂ Existe una relación significativa entre el cociente emocional interpersonal con el rendimiento académico en alumnos del 5°y 6° grado de primaria de la Institución Educativa: “Hermilio Valdizan” N°32011- Huánuco, de los turnos diurno y vespertino.

H₀ No existe una relación significativa entre el cociente emocional interpersonal con el rendimiento académico en alumnos del 5°y 6° grado de primaria de la Institución Educativa: “Hermilio Valdizan” N°32011- Huánuco, de los turnos diurno y vespertino.

H₃ Existe una relación significativa entre el cociente emocional manejo de estrés con el rendimiento académico en alumnos del 5°y 6° grado de

primaria de la Institución Educativa: “Hermilio Valdizan” N°32011-Huánuco, de los turnos diurno y vespertino.

H₀ No existe una relación significativa entre el cociente emocional manejo de estrés con el rendimiento académico en alumnos del 5° y 6° grado de primaria de la Institución Educativa: “Hermilio Valdizan” N°32011- Huánuco, de los turnos diurno y vespertino.

H₄ Existe una relación significativa entre el cociente emocional adaptabilidad con el rendimiento académico en alumnos del 5° y 6° grado de primaria de la Institución Educativa: “Hermilio Valdizan” N°32011- Huánuco, de los turnos diurno y vespertino.

H₀ No existe una relación significativa entre el cociente emocional adaptabilidad con el rendimiento académico en alumnos del 5° y 6° grado de primaria de la Institución Educativa: “Hermilio Valdizan” N°32011- Huánuco, de los turnos diurno y vespertino.

H₅ Existe una relación significativa entre el cociente emocional estado de ánimo en general con el rendimiento académico en alumnos del 5° y 6° grado de primaria de la Institución Educativa: “Hermilio Valdizan” N°32011- Huánuco, de los turnos diurno y vespertino.

H₀ No existe una relación significativa entre el cociente emocional estado de ánimo con el rendimiento académico en alumnos del 5° y 6° grado de primaria de la Institución Educativa: “Hermilio Valdizan” N°32011- Huánuco, de los turnos diurno y vespertino.

CAPITULO III

EL MARCO METODOLÓGICO

3.1 Ámbito:

La presente investigación se desarrollará en la Institución Educativa N°-32011 "Hermilio Valdizan". Reseña histórica la fecha de su creación o funcionamiento no se conoce exactamente, siendo los únicos datos que poseemos, las fuentes verbales y las actas de estudio que existen de 1905 y que se guardan como reliquias.

La escuela de Huallayco como se le conoció antes fue creada aproximadamente en 1862 paralela a la creación del Centro Escolar de Mujeres N° 402 hoy Colegio Nacional "Juana Moreno", según el Dr. Virgilio López Calderón.

En 1905 siendo Alcalde del Consejo provincial de Huánuco. El Dr. Carlos Showing Ferrari, gestiona la adquisición de la finca de la familia Castro ubicado en la cuadra 10 de Jirón Abtao. Efectuado los trámites. La propiedad fue entregada para el funcionamiento del entonces Centro Escolar N° 401, que por su ubicación fue conocida como la Escuela de Huallayco.

En el transcurso de los años hasta el presente. La escuela ha sido objeto de varios cambios en cuanto en su numeración y categoría. Iniciándose como Centro Escolar de Varones N° 401 en el año de 1943. Por Resolución Ministerial 6927. Fue elevada a la condición de escuela urbana pre vocacional. Nombrando a los profesores de educación Técnica, un 12 de Octubre el Director Don Pedro Egoavil A. En una ceremonia especial hizo la presentación de los nuevos docentes de

manualidades y agropecuaria. El taller de artes Industriales se conserva hasta la fecha. Pero la plana docente ya no existe por disposición del Ministerio de Educación es transformada en Escuela Integrada N° 33001 en el año de 1971, comprendido además la escuela nocturna 391 a cargo de un sólo director diurno, nocturno, posteriormente por RDZ N° 00105 del 21 de Febrero de 1977 el C.E. N° 33001 se fusiona con la escuela de mujeres N° 32011 para constituir el Centro Educativo de hoy manteniendo la misma nomenclatura.

Respecto a la nominación de "Hermilio Valdizán" cuyo aniversario festejamos el 20 de Noviembre, fecha del nacimiento, de este ilustre sabio se logra por la gestión del director, personal docente y padre de familia en el año de 1941. Mediante la correspondiente Resolución Ministerial, hermanada del Ministerio de Educación siendo el Director del Plantel Teodoro Mucha Cueva. El 20 de Noviembre de 1912 se celebra el primer aniversario de su denominación.

➤ Lema y/o elementos simbólicos; “Por una Educación Científica, Digna y responsable”.

➤ Algunos hechos destacables: Nuestro Plantel permanentemente ha resultado en el ámbito deportivo logrando campeonatos escolares a nivel de nuestra ciudad en las décadas del 80 y 90 en la disciplina de voleibol y actualmente participa en

el campeonato ínter. Escolar que organiza el I.P.D. logrando ubicarse en los Primeros Puestos.

De igual nombra la participación a eventos de carácter artístico, cultural y científico siempre nos ha inspirado satisfacciones al ver ocupado los primeros puestos en estas disciplinas.

Así mismo cabe mencionar que en el Plantel contamos con máquinas de diferentes tipos como: Carpintería, modistería y zapatería, Tejidos, que en futuro aspira a convertirse en un C.E.O. "Hermilio Valdizán".

❖ Principios educacionales

Para responder a los retos del presente, la educación debe priorizar el reconocimiento de la persona como centro y agente fundamental del proceso educativo. Por ello, se sustenta en los siguientes principios (Ley General de Educación, Art. 8°):

- La calidad, que asegure la eficiencia en los procesos y eficacia en los logros y las mejores condiciones de una educación para la identidad, la ciudadanía, el trabajo; en un marco de formación permanente.
- La equidad, que posibilite una buena educación para todos los peruanos sin exclusión de ningún tipo y que dé prioridad a los que menos oportunidades tienen.
- La interculturalidad, que contribuya al reconocimiento y valoración de nuestra diversidad cultural, étnica y lingüística; al

diálogo e intercambio entre las distintas culturas y al establecimiento de relaciones armoniosas.

➤ La democracia, que permita educar en y para la tolerancia, el respeto a los derechos humanos, el ejercicio de la identidad y la conciencia ciudadana, así como la participación.

➤ La ética, que fortalezca los valores, el respeto a las normas de convivencia y la conciencia moral, individual y pública.

➤ La inclusión, que incorpore a las personas con discapacidad, grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables.

➤ La conciencia ambiental, que motive el respeto, cuidado y conservación del entorno natural como garantía para el futuro de la vida.

➤ La creatividad y la innovación, que promuevan la producción de nuevos conocimientos en todos los campos del saber, el arte y la cultura.

➤ VISIÓN: Ser una institución líder, orientada a la formación multidimensional de los niños y niñas, a través del desarrollo de sus capacidades críticas y sensibles, conocimientos y valores éticos – ambientales, que les permita asumir retos de la sociedad actual.

➤ **MISIÓN:** Somos una institución que brinda una educación humanista, científica y tecnológica centrada en el desarrollo de capacidades, críticas y sensibles, conocimientos, actitudes y en la práctica de valores éticos – ambiental en los educandos en interacción con su medio natural, social y cultural, garantizando su aprendizaje permanente que conlleva a mejorar su calidad de vida.

VALORES QUE SE IMPARTEN EN LA INSTITUCIÓN

EDUCATIVA

- Respeto.
- Responsabilidad.
- Honestidad.
- Solidaridad.
- Identidad.
- Justicia.
- Estética.

ACTITUDES

- Respeto a las normas de convivencia
- Sentido de Organización
- Disposición cooperativa y Democrática
- Perseverancia en el trabajo
- Disposición emprendedora
- Perseverancia en la tarea

- DELIMITACION

POR EL NORTE : Jr. Constitución

POR EL SUR : Casas del Dr. Virgilio López

POR EL ESTE : Varias viviendas

POR EL ESTE : Jr. Abtao

• INFRAESTRUCTURA

Material de Construcción	
Paredes	Material Noble
Techos	Calamina- Teja
Ventanas	Vidrio
Puertas	Madera
Otros	

3.2 Población:

La población total objeto de estudio estuvo compuesta por 301 alumnos del quinto y sexto grado de primaria turno matutino y vespertino de la I.E:“Hermilio Valdizan” N°32011 Huánuco - 2015. De acuerdo a la siguiente distribución:

AÑO Y SECCIÓN	Alumnos	Porcentaje
5A	32	10.6
5B	31	10.3
5C	31	10.3
5D	27	9.0
5E	30	10.0
6A	33	11.0
6B	28	9.3
6C	30	10.0
6D	31	10.3
6E	28	9.3
Total	301	100.0

3.2.1 Criterios de inclusión:

- ✓ Alumnos que cursan el 5to y 6to grado de primaria de los turnos matutino y vespertino de la I.E “Hermilio Valdizan” N°32011, Huánuco – 2015.
- ✓ Alumnos que asisten regularmente a clase.

3.2.2 Criterios de exclusión:

- Alumnos con habilidades diferentes.

3.3 Muestra:

Para la investigación se ha considerado todos los alumnos del quinto y sexto grado de primaria Institución Educativa “Hermilio Valdizan” N° 32011, Huánuco – 2015, con un total de 301 alumnos, de los cuales el 51.5 % eran mujeres y el 48.5 % varones.

Tabla 3. Características de la muestra.

Sexo	Alumnos	Porcentaje
Mujeres	152	% 51.5
Varones	149	% 48.5
Total	301	% 100

3.3.1 Tamaño de Muestra:

El total de los sujetos de estudio constituyeron los 301 alumnos del quinto y sexto grado de primaria de los turnos matutino y vespertino de la Institución Educativa “Hermilio Valdizan” 32011.

3.3.2 Tipo de muestreo

Se realizó con un muestreo no probabilístico de tipo intencional, estas muestras son llamadas también dirigidas y suponen un procedimiento de selección informal y un poco arbitrario. A partir de ellas se hacen inferencias sobre la población

en este tipo de muestreo, todos los individuos de la población pueden formar parte de la muestra, tienen probabilidad positiva de formar parte de la muestra. (Sanchez Carlessi, Hugo).

3.4 Tipo de investigación:

Investigación aplicada

Este tipo de investigación también recibe el nombre de práctica o empírica. Se caracteriza porque busca la aplicación o utilización de los conocimientos que se adquieren. La investigación aplicada se encuentra estrechamente vinculada con la investigación básica, pues depende de los resultados y avances de esta última; esto queda aclarado si nos percatamos de que toda investigación aplicada requiere de un marco teórico. Sin embargo, en una investigación aplicada, lo que le interesa al investigador, primordialmente, son las consecuencias prácticas. (Bueno E., 2003).

3.5 Método

Se aplicaría el método descriptivo, el cual consiste en describir, analizar e interpretar sistemáticamente un conjunto de hechos relacionados con otra variable tal y como se dan en el presente. El método descriptivo apunta a estudiar el fenómeno en su estado actual y en su forma natural. (Bueno E., 2003).

La observación indirecta o llamado también medición es un método general que sirve como técnica para una investigación, se caracteriza por tener métodos específicos como son: Encuesta, entrevista, psicometría, correlacional, análisis documental, Neuroimagen, Mediciones autonómicas, Evolutivo. (Bueno E., 2003)

3.6 Diseño.

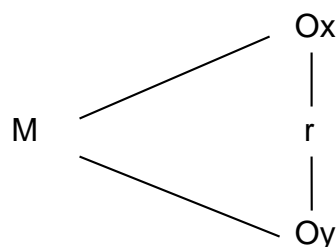
3.6.1 Nombre

El diseño de investigación que se ha considerado para el presente estudio es el diseño descriptivo correlacional:

Este tipo de estudio se orienta a la determinación del grado de relación existente entre dos o más variables de interés en una misma muestra de sujetos o el grado de relación existente entre dos fenómenos o eventos observados, es decir, nos permite afirmar en que medida las variaciones en una variable o evento están asociados con las variaciones en la otra u otras variables o eventos. (Sánchez y Reyes, 2002)

3.6.2 Esquema simbólico y leyenda

Diagrama



En este esquema M es la muestra en la que se realiza el estudio y los subíndices x, y en cada O nos indican las observaciones obtenidas en cada una de las dos variables distintas, finalmente, la r hace mención a la posible relación existente entre las variables estudiadas.

3.7 Técnicas e instrumento

3.7.1 Técnicas

- Análisis de documentos
- Psicometría
- Análisis y procedimientos de datos

3.7.2 Instrumentos de evaluación

Descripción

Para evaluar la inteligencia emocional se utilizó el BarOn ICE: NA. En niños y adolescente adaptado a la realidad peruana por Nelly Ugarriza y Liz Pajares en el año 2002. Este inventario mide diversas habilidades y competencias que constituyen las características centrales de la inteligencia emocional. Contiene 60 preguntas distribuidas en 6 escalas: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés, estado de ánimo en general e Impresión positiva. También incluye una escala llamada índice de inconsistencia, la cual evalúa las respuestas inconsistentes es decir los ítems respondidos al azar. Valores mayores a 10 en el índice de inconsistencia revelan que la persona está tratando de falsear resultados intencionalmente o es inseguro e indeciso. La

escala de impresión positiva está diseñada para detectar a aquellas personas que quieren dar una impresión positiva exagerada de sí mismo. Las respuestas del BarOn ICE: NA se recogen en una escala de cuatro categorías que oscilan desde las categorías "1 = rara vez" a "4 = casi siempre". La adaptación y estandarización peruana del BarOn ICE: NA, tuvo lugar en Lima en el año 2002, fue tipificado en una muestra de 3374 estudiantes cuyas edades oscilan entre los 7 y 18 años. El objetivo era representar la población de niños y adolescentes de Lima Metropolitana según su distribución porcentual de edades, para ello se tomó como referencia la distribución porcentual por edades de Lima Metropolitana dada en la Encuesta Nacional de Hogares ENAHO (INEI, 1999). Este instrumento cuenta con propiedades psicométricas satisfactorias, se realizaron estudios sobre tres tipos de confiabilidad: consistencia interna, media de las correlaciones inter-ítem y el error estándar de medición/predicción. La consistencia interna fue medida por el alfa de Cronbach, cuyo índice oscila entre .60 y .80 para casi todas las escalas.

Validez: Su validez se ha centralizado en dos asuntos importantes: la validez de constructo del inventario y la multidimensionalidad de las diversas escalas. La validez de un

instrumento está destinado a demostrar cuan exitoso y eficiente es un instrumento en la medición de un constructo o constructos (2000; véase en Ugarriza et al., 2004) establecieron la validez, mediante un análisis factorial exploratorio en una muestra normativa de niños y adolescentes (N=9172). Las interrelaciones de las diferentes escalas para las versiones tanto completa como abreviada presentan una correlación existente 0.92, esto indica que las interrelaciones entre las escalas correspondientes muestran una alta congruencia. Ugarriza y Pajares (2004) utilizaron la validez de constructo, primero realizaron la evaluación de la estructura factorial para determinar si los factores tienen sentido conceptual. La estructura factorial de las escalas fueron examinadas mediante un análisis factorial exploratorio en una muestra normativa peruana de niños y adolescentes de Lima metropolitana (N=3374). Las correlaciones de cada una de las escalas con el cociente emocional total va desde baja 0.37 a elevada 0.94 pero todas ellas son significativas al uno por ciento.

Confiabilidad: la confiabilidad es examinar en qué medida las diferencias individuales de los puntajes en un test pueden ser atribuidas a las diferencias verdaderas de las características consideradas (Ugarriza et al. 2004). Baron y Parker (2000); véase en Ugarriza et al. (2004) realizaron un estudio en una muestra de 60 niños cuya edad promedio fue de 13.5 años, reveló la estabilidad del inventario, oscilando los coeficientes entre 0.77 y

0.88 tanto para la forma completa como abreviada. Sobre cuatro tipos de confiabilidad: consistencia interna, media de las correlaciones iter – ítem, confiabilidad test retest, y además establecieron el error estándar de medición.

Ugarriza y Pajares (2004), en su investigación procedieron a realizar el mismo análisis de Baron y Parker, exceptuando la confiabilidad test – retest. Su muestra normativa peruana fueron niños y adolescentes de Lima metropolitana (N=3374), donde se obtuvo que los coeficientes de consistencia interna van de 0.23 a 0.88, las cuales son respetables. El I-CE cuenta también, con pautas interpretativas de los resultados. Los puntajes directos son convertidos a puntajes derivados (resultados estándar) o Cociente Emocional (CE), que nos va indicar como está desarrollada la capacidad emocional de la persona, en forma general, en las cinco áreas compuestas y en las quince áreas individuales, como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla4

Pautas interpretativas según el nivel de cociente emocional (CE)

Cociente Emocional Total	Pautas interpretativas
130 o más	<ul style="list-style-type: none">• Marcadamente alta. Capacidad emocional inusualmente bien desarrollada.
120 – 129	<ul style="list-style-type: none">• Muy alta. Capacidad emocional extremadamente bien desarrollada.
110 – 119	<ul style="list-style-type: none">• Alta. Capacidad emocional bien desarrollada.
90 – 109	<ul style="list-style-type: none">• Promedio. Capacidad emocional adecuada.
80 – 89	<ul style="list-style-type: none">• Baja. Capacidad emocional subdesarrollada, necesita mejorar.
70 – 79	<ul style="list-style-type: none">• Muy baja. Capacidad emocional extremadamente subdesarrollada, necesita mejorar.
Por debajo de 70	<ul style="list-style-type: none">• Marcadamente Baja. Capacidad emocional inusualmente deteriorada, necesita mejora.

Ficha técnica del instrumento

Nombre original : EQi-YV BarOn Emocional Quotient Inventory.

Autor : Reuven Bar-On.

Procedencia : Toronto-Canada.

Adaptación peruana : Nelly Ugarriza Chávez y Liz Pajares.

Administración : Individual o colectiva

Duración : Sin límite de tiempo.

Aprox. de 20 a 25 minutos.

Aplicación : Niños y Adolescentes entre 7 y 18 años.

Puntuación : Calificación computarizada

Significación : Evaluación de las habilidades emocionales
y sociales

Tipificación : Baremos peruanos.

Usos : Educativo, clínico, jurídico, médico y en la investigación. Son usuarios potenciales aquellos profesionales que se desempeñan como psicólogos, psiquiatras, médicos, trabajadores sociales, consejeros, tutores y orientadores vocacionales.

Materiales : Un disquete que contiene: Cuestionarios de forma Completa y Abreviada, calificación computarizada y perfiles.

✚ Para evaluar el rendimiento académico de los alumnos, se consideró el promedio general de todas las áreas curriculares registradas en las actas finales de evaluación del 2015.

3.8 De procesamiento de datos

Considerando que la mayoría de las variables sujetas a contrastación tienen categoría ordinal y se busca la relación entre ellas, se ha determinado el uso del estadístico de prueba del wilcoxon de los rangos con signos, con 95% del nivel de confianza y 5% de error alfa, dos grados de libertad y 5,991 de punto crítico. El resultado final se obtuvo mediante la prueba Z.

3.8 Procedimientos.

Se eligió los dos últimos grados de la I.E. "Hermilio Valdizan" 32011- Huánuco, tanto de los turnos matutino y vespertino teniendo un total de 301 alumnos de dichos grados. Posteriormente, se aplicó el instrumento en sus respectivas aulas, teniendo a cargo la hora de tutoría de los alumnos. Los estudiantes fueron informados del objetivo de la investigación y que la participación era voluntaria y confidencial, solicitándoles además que contestaran con la mayor honestidad posible, se les comunicó también, que no hay tiempo límite para el desarrollo del test y se les enfatizó que no hay respuestas correctas ni incorrectas para evitar el sesgo y el engaño. La recolección de datos duró aproximadamente tres semanas, ya que por semana cada salón tenía una hora de tutoría.

Posterior a la recogida de la información se procedió al vaciado de datos al software del programa contenido en el disquete para su calificación computarizada.

Sin embargo se eliminaron aquellas pruebas que tenían:

Más de seis enunciados sin contestar.

Índice de inconsistencia mayor que 10.

Para el rendimiento académico, se solicitó a la dirección de la Institución Educativa las actas finales de evaluación del primer bimestre del 2015, luego se procedió a determinar el promedio global de cada alumno que conforma la muestra. Este cálculo se realizó hallando la media de los promedios finales de las nueve áreas curriculares como son: matemática, comunicación, sociales, ciencias, religión, inglés etc., determinándose de esta manera el rendimiento académico total por alumno.

Tabla 5. Niveles del rendimiento académico

Nivel Educativo Tipo de calificación	Escala de calificación	Descripción
Educación Primaria Numérica y Descriptiva	20 – 18 Logro destacado	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos, demostrando incluso un manejo solvente y muy satisfactorio en todas las tareas propuestas
	17 – 14 Logro previsto	Cuando el estudiante evidencia el logro de los aprendizajes previstos en el tiempo programado
	13 – 11 En proceso	Cuando el estudiante está en camino de lograr los aprendizajes previstos, para lo cual requiere acompañamiento durante un tiempo razonable para lograrlo
	10 – 00 En inicio	Cuando el estudiante está empezando a desarrollar los aprendizajes previstos o evidencia dificultades para el desarrollo de éstos y necesita mayor tiempo de acompañamiento e intervención del docente de acuerdo con su ritmo y estilo de aprendizaje

Fuente: Diseño Curricular Nacional, 2008

CAPITULO IV

RESULTADOS

A continuación, se exponen los resultados de la investigación, los cuales se inician con la exposición de las medidas descriptivas, para luego, realizar el contraste de las hipótesis planteadas, y finalmente, se brindan algunos resultados de las comparaciones entre las variables estudiadas y el sexo.

Medidas descriptivas

Tabla N°6. Nivel de cociente emocional total de la muestra tomada en los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizan 32011, Huánuco – 2015.

COCIENTE EMOCIONAL TOTAL	Frecuencia	Porcentaje
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL MUY BAJA. NECESITA MEJORARSE CONSIDERABLEMENTE	14	4.7
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL BAJA. MAL DESARROLLADA. NECESITA MEJORARSE	9	3.0
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL ADECUADA PROMEDIO	120	39.9
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL ALTA. BIEN DESARROLLADA	106	35.2
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL MUY ALTA. MUY BIEN DESARROLLADA	38	12.6
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL ATIPICA. EXCELENTEMENTE DESARROLLADA	14	4.7
Total	301	100.0

Fuente: Cuestionario del nivel de rendimiento académico

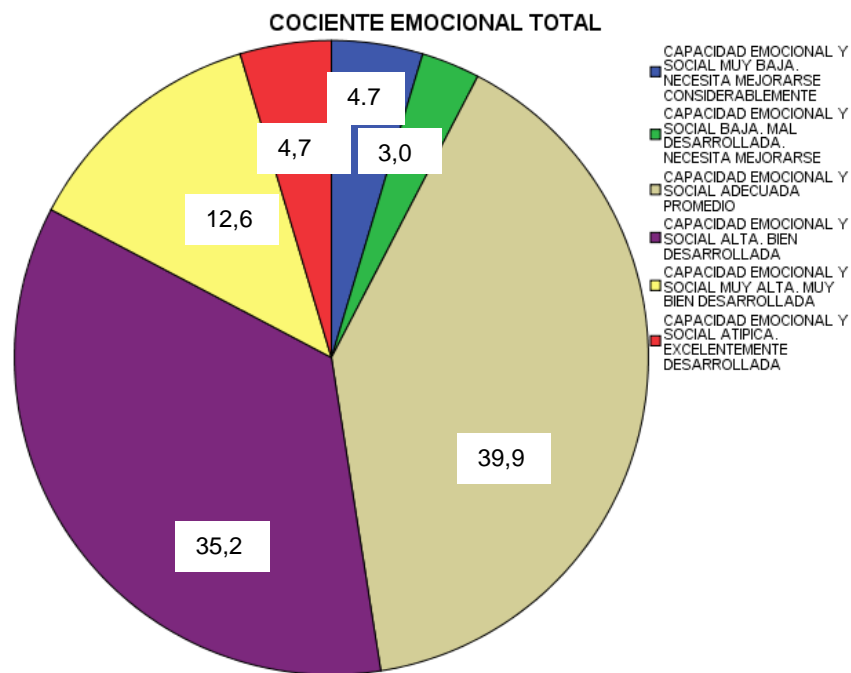


Figura 4. Diagrama de sectores del nivel de cociente emocional total de estudios de la muestra alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizan 32011, Huánuco – 2015.

En la tabla 6, del 100,0%(301) que son elementos de estudio, capacidad emocional y social muy baja. Necesita mejorarse considerablemente 14(4,7%) ; capacidad emocional y social baja. mal desarrollada. necesita mejorarse 9(3%) ; capacidad emocional y social adecuada promedio 120 (39,9%); capacidad emocional y social alta. bien desarrollada 106(35,2%); capacidad emocional y social muy alta. muy bien desarrollada 38(12,6%) ; capacidad emocional y social atípica. excelentemente desarrollada 14(4,7%) en alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizan 32011, Huánuco – 2015.

Tabla N°7.Frecuencia y porcentajes del rendimiento académico en los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizan 32011, Huánuco – 2015.

			NIVEL DE REDIMIENTO ACADEMICO			Total	
			AD	B	A		
AÑO Y SECCIÓN	5ª	N°	0	8	24	32	
		%	0.0%	2.7%	8.0%	10.6%	
	5B	N°	1	4	26	31	
		%	.3%	1.3%	8.6%	10.3%	
	5C	N°	0	7	24	31	
		%	0.0%	2.3%	8.0%	10.3%	
	5D	N°	0	4	23	27	
		%	0.0%	1.3%	7.6%	9.0%	
	5E	N°	3	15	12	30	
		%	1.0%	5.0%	4.0%	10.0%	
	6ª	N°	0	11	22	33	
		%	0.0%	3.7%	7.3%	11.0%	
	6B	N°	0	17	11	28	
		%	0.0%	5.6%	3.7%	9.3%	
	6C	N°	0	0	30	30	
		%	0.0%	0.0%	10.0%	10.0%	
	6D	N°	2	5	24	31	
		%	.7%	1.7%	8.0%	10.3%	
	6E	N°	0	4	24	28	
		%	0.0%	1.3%	8.0%	9.3%	
	Total		N°	6	75	220	301
			% del total	2.0%	24.9%	73.1%	100.0%

Fuente: Cuestionario del nivel de rendimiento académico

En la tabla N°7, se analiza en filas la interrelación entre Año de estudios y nivel de rendimiento en los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizan 32011, Huánuco – 2015.

Se observa que del 100%(301) de estudiantes, se observa que en un 73% se encuentran con calificación “A” encontrándose así en el logro previsto dentro de la currícula nacional; un 24.9% obtienen calificación “ B”, encontrándose así en proceso; también se observa en un 2.0% una calificación “AD”, son aquellos alumnos que se encuentra en un nivel de logro destacado.

Tabla N°8. Coeficiente emocional total y Nivel de rendimiento académico en los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizan 32011, Huánuco – 2015.

COCIENTE EMOCIONAL TOTAL		NIVEL DE REDIMIENTO ACADEMICO			Total
		AD	B	A	
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL MUY BAJA. NECESITA MEJORARSE CONSIDERABLEMENTE	N	0	1	13	14
	%	0.0%	.3%	4.3%	4.7%
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL BAJA. MAL DESARROLLADA. NECESITA MEJORARSE	N	0	2	7	9
	%	0.0%	.7%	2.3%	3.0%
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL ADECUADA PROMEDIO	N	1	23	96	120
	%	.3%	7.6%	31.9%	39.9%
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL ALTA. BIEN DESARROLLADA	N	3	43	60	106
	%	1.0%	14.3%	19.9%	35.2%
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL MUY ALTA. MUY BIEN DESARROLLADA	N	0	2	36	38
	%	0.0%	.7%	12.0%	12.6%

CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL ATÍPICA. EXCELENTEMENTE DESARROLLADA	N	2	4	8	14
	%	.7%	1.3%	2.7%	4.7%
Total	N	6	75	220	301
	%	2.0%	24.9%	73.1%	100.0%

Fuente: Cuestionario del nivel de rendimiento académico

En la tabla N°8, se analiza en filas la interrelación entre coeficiente emocional total y nivel de rendimiento de los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizán 32011, Huánuco – 2015. Se observa que del 100%(301) de alumnos, 31,9%(96)(A) adecuada; 19,9%(60)(A) capacidad emocional social alta; 14,3%(43)(B) capacidad emocional social alta ; y 12&(36)(A) capacidad emocional social muy alta.

Medidas de contrastación de hipótesis

Considerando que la mayoría de las variables sujetas a contrastación tienen categoría ordinal y se busca la relación entre ellas, se ha determinado el uso del estadístico de prueba del Wilcoxon de los rangos con signos, con 95% del nivel de confianza y 5% de error alfa, dos grados de libertad y 5,991 de punto crítico. El resultado final se obtuvo mediante la prueba Z.

Tabla N°9. Relación de Inteligencia emocional con Nivel de rendimiento académico de los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizán 32011, Huánuco – 2015.

Orden de relación	Relación de Inteligencia emocional con Nivel de rendimiento académico	Z	P valor
1	Rendimiento académico con intrapersonal	-2,746,991	0,000
2	Rendimiento académico con interpersonal	-2,621,585	0,000
3	Rendimiento académico con Manejo del estrés	-1,817,071	0,000
4	Rendimiento académico con adaptabilidad	-2,395,667	0,000
5	Rendimiento académico con estado de ánimo general	2,616,070	0,000
6	Rendimiento académico con impresión positiva	-2,951,553	0,000
7	Rendimiento académico con coeficiente emocional	-2,411,097	0,000

Fuente: Cuestionario del nivel de rendimiento académico

En la presente tabla se aprecia el orden de relación entre inteligencia emocional con rendimiento académico.

La inteligencia de coeficiente emocional total con el rendimiento académico presenta $Z = -2,411,097$ p valor $0,000 (<0,05)$, esta inteligencia tiene mayor relación con el rendimiento académico ; por lo que con una probabilidad de error de $0,0\%$ la inteligencia de coeficiente emocional total está relacionada con el rendimiento académico. En conclusión se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la primera hipótesis de investigación (H_1) "Existe relación significativa entre coeficiente de impresión positiva con el rendimiento académico de los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizán 32011, Huánuco – 2015.

La inteligencia intrapersonal con el rendimiento académico presenta $Z = -2,746,991$ y p valor $0,000 (<0,05)$, esta inteligencia tiene mayor relación

con el rendimiento académico ; por lo que con una probabilidad de error de 0,0% la inteligencia intrapersonal está relacionada con el rendimiento académico.

En conclusión se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la primera hipótesis de investigación (H_1) "Existe relación significativa entre coeficiente emocional intrapersonal con el rendimiento académico de los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizán 32011, Huánuco – 2015.

La inteligencia interpersonal con el rendimiento académico presenta $Z = -2,621,585$ y p valor $0,000(<0,05)$, esta inteligencia tiene mayor relación con el rendimiento académico ; por lo que con una probabilidad de error de 0,0% la inteligencia interpersonal está relacionada con el rendimiento académico. En conclusión se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la primera hipótesis de investigación (H_1) "Existe relación significativa entre coeficiente emocional interpersonal con el rendimiento académico de los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizán 32011, Huánuco – 2015.

La inteligencia de manejo de estrés con el rendimiento académico presenta $Z = -1,817,071$ y p valor $0,000(<0,05)$, esta inteligencia tiene mayor relación con el rendimiento académico ; por lo que con una probabilidad de error de 0,0% la inteligencia de manejo de estrés está relacionada con el rendimiento académico. En conclusión se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la primera hipótesis de investigación (H_1) "Existe relación significativa entre

coeficiente emocional de manejo de estrés con el rendimiento académico de los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizán 32011, Huánuco – 2015.

La inteligencia de adaptabilidad con el rendimiento académico presenta $Z = -2,395,667$ y p valor $0,000(<0,05)$, esta inteligencia tiene mayor relación con el rendimiento académico ; por lo que con una probabilidad de error de 0,0% la inteligencia de adaptabilidad está relacionada con el rendimiento académico. En conclusión se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la primera hipótesis de investigación (H_1)"Existe relación significativa entre coeficiente de adaptabilidad con el rendimiento académico de los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizán 32011, Huánuco – 2015.

La inteligencia de estado de ánimo con el rendimiento académico presenta $Z = -2,616,070$ y p valor $0,000(<0,05)$, esta inteligencia tiene mayor relación con el rendimiento académico ; por lo que con una probabilidad de error de 0,0% la inteligencia de estado de ánimo está relacionada con el rendimiento académico. En conclusión se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la primera hipótesis de investigación (H_1)"Existe relación significativa entre coeficiente de estado de ánimo con el rendimiento académico de los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizán 32011, Huánuco – 2015.

La inteligencia de impresión positiva con el rendimiento académico presenta $Z = -2,951,553$ y p valor $0,000(<0,05)$, esta inteligencia tiene mayor relación

con el rendimiento académico ; por lo que con una probabilidad de error de 0,0% la inteligencia de impresión positiva está relacionada con el rendimiento académico. En conclusión se rechaza la hipótesis nula (H_0) y se acepta la primera hipótesis de investigación (H_1) "Existe relación significativa entre coeficiente de impresión positiva con el rendimiento académico de los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizán 32011, Huánuco – 2015.

Finalmente existe asociación entre inteligencia emocional con rendimiento académico, los componentes que presentan más frecuencia adecuada son inteligencia intrapersonal, interpersonal, estado de ánimo, impresión positiva y coeficiente emocional total. Las que presentan menos frecuencia adecuada son manejo de estrés y adaptabilidad.

Medidas de contraste complementarias

Además del análisis estadístico utilizado para la contrastación de hipótesis, también se realizaron otras medidas a fin de enriquecer el estudio planteado.

Sexo y Nivel de rendimiento

Tabla N°10. Sexo y Nivel de rendimiento académico en los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizán 32011, Huánuco – 2015.

			NIVEL DE REDIMIENTO ACADEMICO			Total
			AD	B	A	
SEXO	FEMENINO	N	4	34	117	155
		%	1.3%	11.3%	38.9%	51.5%
	MASCULINO	N	2	41	103	146
		%	.7%	13.6%	34.2%	48.5%
Total		N	6	75	220	301
		%	2.0%	24.9%	73.1%	100.0%

Fuente: Cuestionario del nivel de rendimiento académico

En la tabla N°10, se analiza en filas la interrelación entre sexo y nivel de rendimiento de los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizán 32011, Huánuco – 2015.

Se observa que del 100%(301) de estudiantes el sexo y nivel de rendimiento académico 38,9%(117) (A) femenino; y 34,2%(103) (A) masculino.

Turno de estudios y Nivel de rendimiento

Tabla N°11. Turno y Nivel de rendimiento académico en los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizán 32011, Huánuco – 2015.

			NIVEL DE REDIMIENTO ACADEMICO			Total
			AD	B	A	
TURNO	MANANA	N°	1	47	137	185
		%	.3%	15.6%	45.5%	61.5%
	TARDE	N°	5	28	83	116
		%	1.7%	9.3%	27.6%	38.5%
Total		N°	6	75	220	301
		% del total	2.0%	24.9%	73.1%	100.0%

Fuente: Cuestionario del nivel de rendimiento académico

En la tabla N°11, se analiza en filas la interrelación entre turno estudiantil y nivel de rendimiento de los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizán 32011, Huánuco – 2015.

Se observa que del 100%(301) de estudiantes 45,5%(137) de turno mañana tienen calificación A; 27,6%(83) y de turno tarde tienen un calificación A.

De los componentes de la Inteligencia emocional

Tabla N°12. Nivel intrapersonal de la muestra tomada de los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizán 32011, Huánuco – 2015.

INTRAPERSONAL	Frecuencia	Porcentaje
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL ATÍPICA Y DEFICIENTE. NIVEL DE DESARROLLO MARCADAMENTE BAJO	3	1.0
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL MUY BAJA. NECESITA MEJORARSE CONSIDERABLEMENTE	11	3.7
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL BAJA. MAL DESARROLLADA. NECESITA MEJORARSE	32	10.6
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL ADECUADA PROMEDIO	182	60.5
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL ALTA. BIEN DESARROLLADA	53	17.6
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL MUY ALTA. MUY BIEN DESARROLLADA	14	4.7
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL ATÍPICA. EXCELENTEMENTE DESARROLLADA	6	2.0
Total	301	100.0

Fuente: Cuestionario del nivel de rendimiento académico

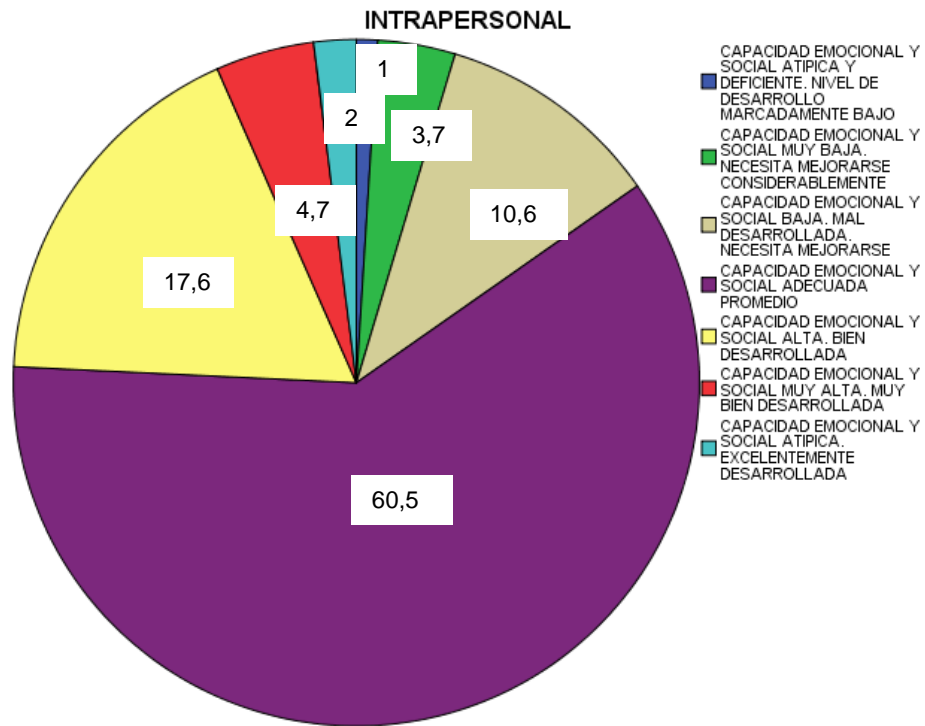


Figura 5. Diagrama de sectores nivel intrapersonal de los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizán 32011, Huánuco – 2015.

En la tabla 12, del 100,0% de los elementos de estudio, 1%(3) es de capacidad emocional y social atípica y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo; 3,7(11) es de capacidad emocional y social muy baja. Necesita mejorarse considerablemente; 10,6(32) capacidad emocional y social baja. Mal desarrollado. Necesita mejorarse; 60,5(182) es de capacidad emocional y social adecuada promedio; 17,6(53) es de capacidad emocional y social alta. bien desarrollada; 4,7(14) es de capacidad emocional y social muy alta. Muy bien desarrollada; 2%(6) es de capacidad emocional y social atípica. Excelente mente desarrollada corresponde a la muestra tomada

según nivel intrapersonal en los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizán 32011, Huánuco – 2015.

Tabla N°13. Nivel interpersonal de la muestra tomada de los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizán 32011, Huánuco – 2015.

INTERPERSONAL	Frecuencia	Porcentaje
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL ATÍPICA Y DEFICIENTE. NIVEL DE DESARROLLO MARCADAMENTE BAJO	12	4.0
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL MUY BAJA. NECESITA MEJORARSE CONSIDERABLEMENTE	32	10.6
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL BAJA. MAL DESARROLLADA. NECESITA MEJORARSE	53	17.6
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL ADECUADA PROMEDIO	171	56.8
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL ALTA. BIEN DESARROLLADA	29	9.6
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL MUY ALTA. MUY BIEN DESARROLLADA	4	1.3
Total	301	100.0

Fuente: Cuestionario del nivel de rendimiento académico

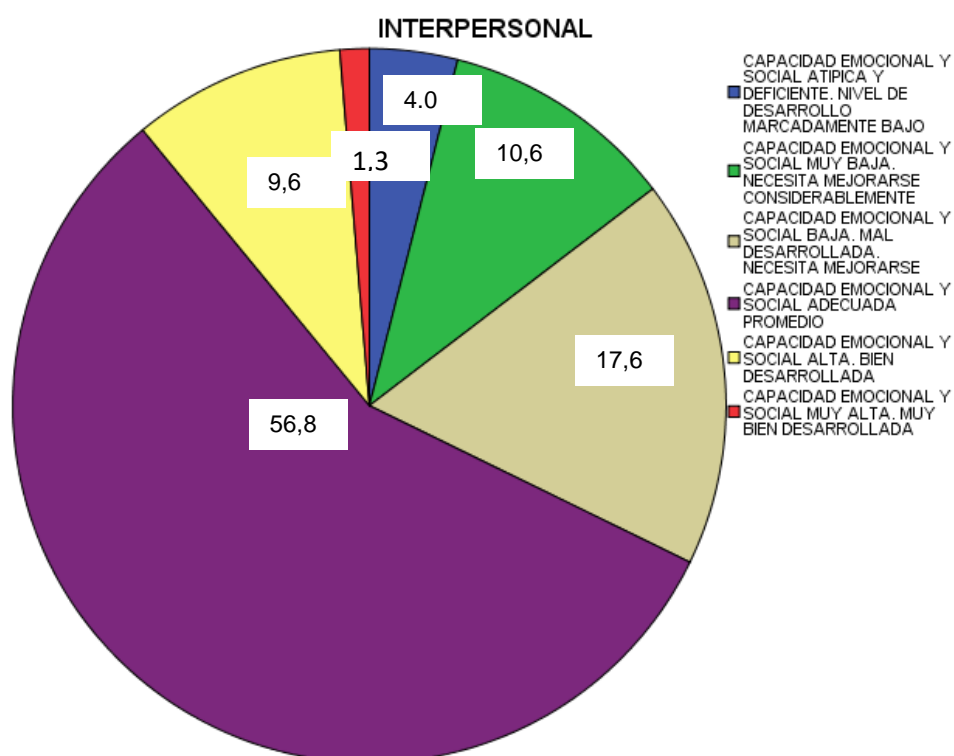


Figura 6. Diagrama de sectores nivel interpersonal de los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizán 32011, Huánuco – 2015.

En la tabla 13, del 100,0% de los elementos de estudio, 4%(12) es de capacidad emocional y social atípica y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo; 10,6%(32) es de capacidad emocional y social muy baja. Necesita mejorarse considerablemente; 17,6%(53) es de capacidad emocional y social baja. Mal desarrollado. Necesita mejorarse; 56,8%(171) es de capacidad emocional y social adecuada promedio; 9,6%(29) es de capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada; 1,3(4) es de capacidad emocional y social muy alta. Muy bien desarrollada corresponde a la muestra tomada según nivel interpersonal en los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizán 32011, Huánuco – 2015.

Tabla N°14. Nivel de Manejo del estrés de la muestra tomada IE Hermilio Valdizan 32011, 2015.

MANEJO DEL ESTRÉS	Frecuencia	Porcentaje
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL ATÍPICA Y DEFICIENTE. NIVEL DE DESARROLLO MARCADAMENTE BAJO	5	1.7
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL MUY BAJA. NECESITA MEJORARSE CONSIDERABLEMENTE	6	2.0
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL BAJA. MAL DESARROLLADA. NECESITA MEJORARSE	13	4.3
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL ADECUADA PROMEDIO	87	28.9

CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL ALTA. BIEN DESARROLLADA	66	21.9
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL MUY ALTA. MUY BIEN DESARROLLADA	58	19.3
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL ATÍPICA. EXCELENTEMENTE DESARROLLADA	66	21.9
Total	301	100.0

Fuente: Cuestionario del nivel de rendimiento académico

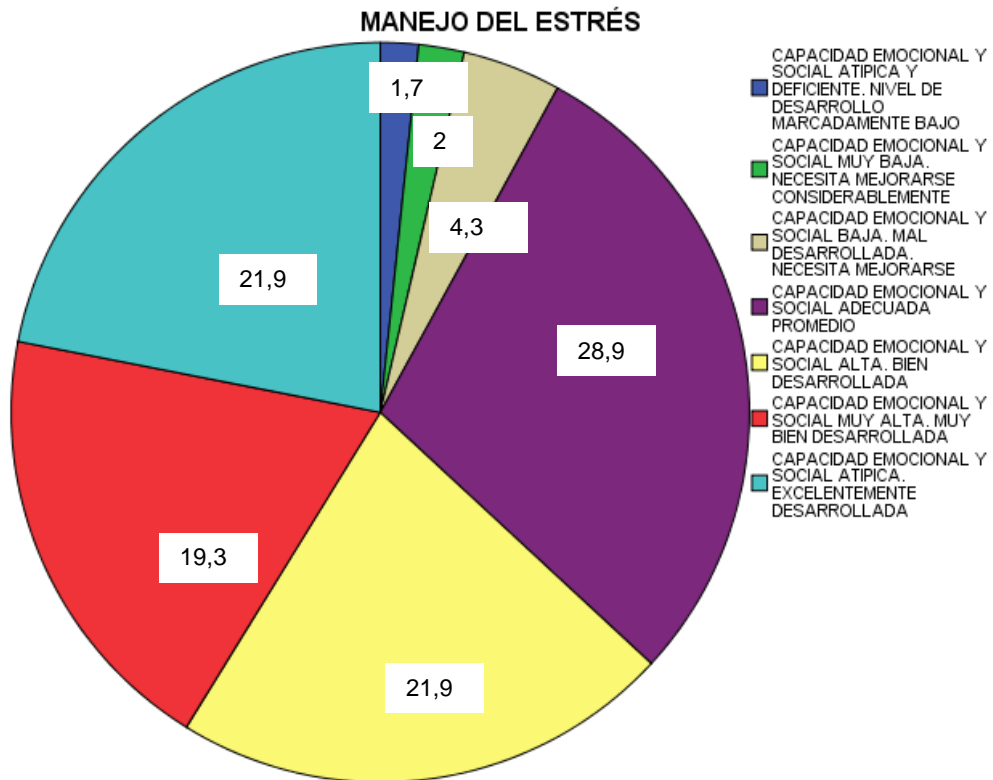


Figura 7. Diagrama de sectores de Manejo del estrés de los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizán 32011, Huánuco – 2015.

En la tabla 14, del 100,0% de los elementos de estudio, 1,7%(5) es de capacidad emocional y social atípica y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo; 2%(6) es de capacidad emocional y social muy baja. Necesita mejorarse considerablemente; 4,3%(13) es de capacidad

emocional y social baja. Mal desarrollado. Necesita mejorarse; 28,9(87) es de capacidad emocional y social adecuada promedio; 21,9%(66) es de capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada; 19,3%(58) es de capacidad emocional y social muy alta. Muy bien desarrollada; 21,9%(66) es de capacidad emocional y social atípica excelentemente desarrollada corresponde a la muestra tomada según nivel de Manejo del estrés en los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizán 32011, Huánuco – 2015.

Tabla N°15. Nivel de Adaptabilidad de la muestra tomada IE Hermilio Valdizan 32011, 2015.

ADAPTABILIDAD	Frecuencia	Porcentaje
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL ATIPICA Y DEFICIENTE. NIVEL DE DESARROLLO MARCADAMENTE BAJO	27	9.0
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL MUY BAJA. NECESITA MEJORARSE CONSIDERABLEMENTE	49	16.3
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL BAJA. MAL DESARROLLADA. NECESITA MEJORARSE	100	33.2
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL ADECUADA PROMEDIO	113	37.5
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL ALTA. BIEN DESARROLLADA	9	3.0
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL ATIPICA. EXCELENTEMENTE DESARROLLADA	3	1.0
Total	301	100.0

Fuente: Cuestionario del nivel de rendimiento académico

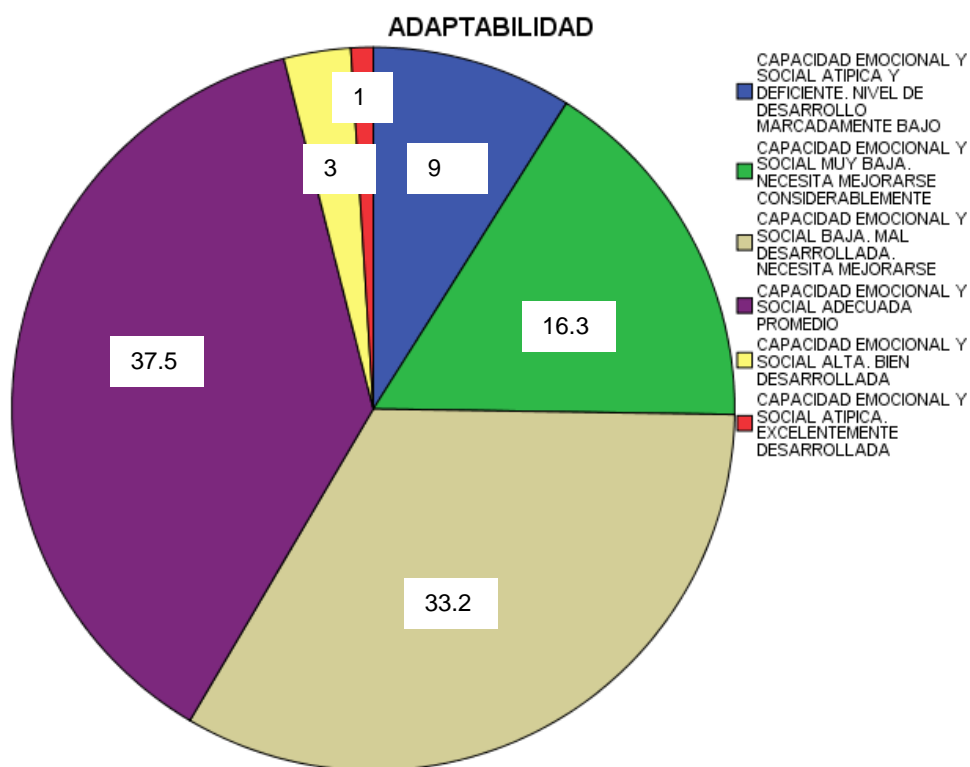


Figura 8. Diagrama de sectores del nivel de adaptabilidad de los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizán 32011, Huánuco – 2015.

En la tabla 15, del 100,0% de los elementos de estudio, 9%(27) es de capacidad emocional y social atípica y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo; 16,3(49) es de capacidad emocional y social muy baja. Necesita mejorarse considerablemente; 33.2%(100) es de capacidad emocional y social baja. Mal desarrollado. Necesita mejorarse; 37,5%(113) es de capacidad emocional y social adecuada promedio; 3%(9) es de capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada; 1%(3) es de capacidad emocional y social atípica excelentemente desarrollada corresponde a la

muestra tomada según nivel de adaptabilidad en los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizán 32011, Huánuco – 2015.

Tabla N°16. Nivel de Estado de ánimo general de la muestra tomada IE Hermilio Valdizan 32011, 2015

ESTADO DE ANIMO GENERAL	Frecuencia	Porcentaje
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL ATIPICA Y DEFICIENTE. NIVEL DE DESARROLLO MARCADAMENTE BAJO	10	3.3
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL MUY BAJA. NECESITA MEJORARSE CONSIDERABLEMENTE	13	4.3
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL BAJA. MAL DESARROLLADA. NECESITA MEJORARSE	34	11.3
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL ADECUADA PROMEDIO	164	54.5
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL ALTA. BIEN DESARROLLADA	69	22.9
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL MUY ALTA. MUY BIEN DESARROLLADA	11	3.7
Total	301	100.0

Fuente: Cuestionario del nivel de rendimiento académico

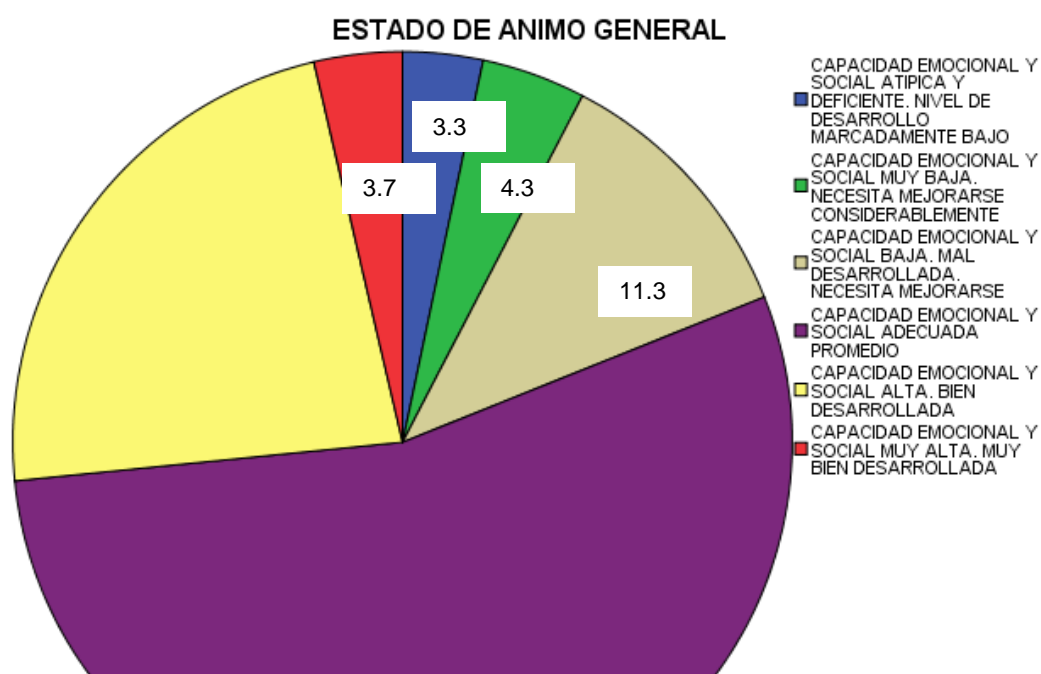


Figura 9. Diagrama de sectores del nivel de estado de ánimo general de los alumnos del ^{54.5} quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizán 32011, Huánuco – 2015.

En la tabla 16, del 100,0% de los elementos de estudio, 3.3%(10) es de capacidad emocional y social atípica y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo; 4.3%(13) es de capacidad emocional y social muy baja. Necesita mejorarse considerablemente; 11.3%(34) es de capacidad emocional y social baja. Mal desarrollado. Necesita mejorarse; 54,5%(164) es de capacidad emocional y social adecuada promedio; 22,9%(69) es de capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada; 3,7%(11) es de capacidad emocional y social muy alta. Muy bien desarrollada; corresponde a la muestra tomada según nivel de estado de ánimo en los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizán 32011, Huánuco – 2015.

Tabla N°17. Nivel de impresión positiva de la muestra tomada IE Hermilio Valdizan 32011, 2015

IMPRESION POSITIVA	Frecuencia	Porcentaje
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL ATÍPICA Y DEFICIENTE. NIVEL DE DESARROLLO MARCADAMENTE BAJO	7	2.3
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL MUY BAJA. NECESITA MEJORARSE CONSIDERABLEMENTE	3	1.0
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL BAJA. MAL DESARROLLADA. NECESITA MEJORARSE	13	4.3

CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL ADECUADA PROMEDIO	197	65.4
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL ALTA. BIEN DESARROLLADA	59	19.6
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL MUY ALTA. MUY BIEN DESARROLLADA	21	7.0
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL ATIPICA. EXCELENTEMENTE DESARROLLADA	1	.3
Total	301	100.0

Fuente: Cuestionario del nivel de rendimiento académico

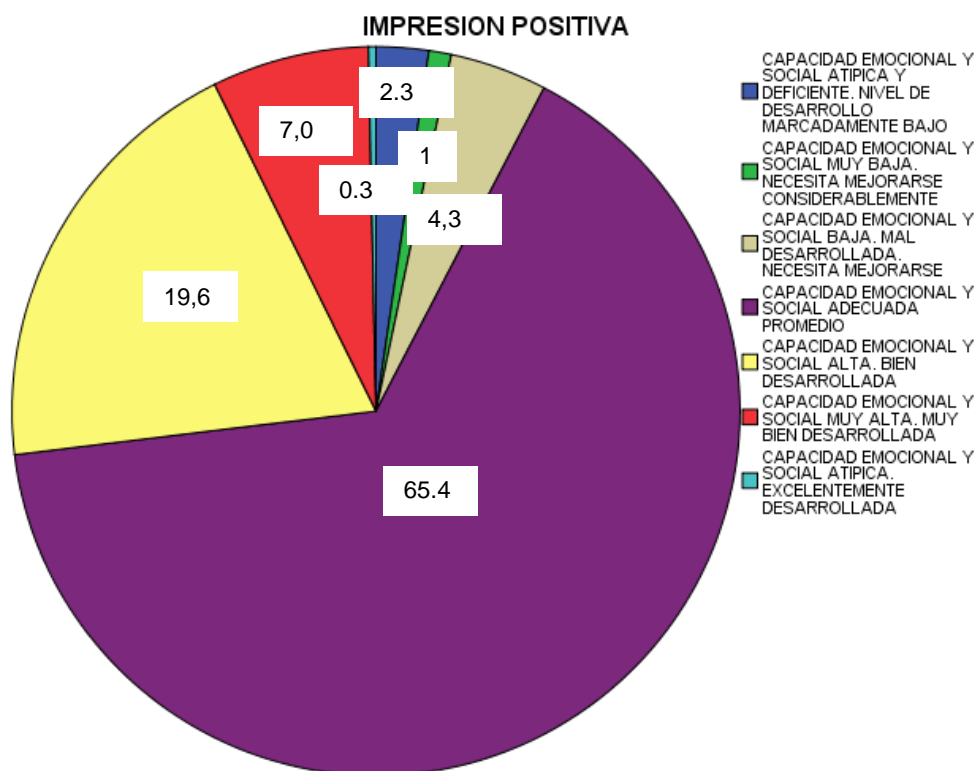


Figura 10. Diagrama de sectores del nivel de impresión positiva de los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizán 32011, Huánuco – 2015.

En la tabla 17, del 100,0% de los elementos de estudio, 2,3%(7) es de capacidad emocional y social atípica y deficiente. Nivel de desarrollo marcadamente bajo; 1%(3) es de capacidad emocional y social muy baja.

Necesita mejorarse considerablemente; 4,3%(13) es de capacidad emocional y social baja. Mal desarrollada. Necesita mejorarse; 65.4%(197) es de capacidad emocional y social adecuada promedio; 19.6%(59) es de capacidad emocional y social alta. Bien desarrollada; 7.0%(21) es de capacidad emocional y social muy alta. Muy bien desarrollada; 0.3%(1) es de capacidad emocional y social atípica excelentemente desarrollada; corresponde a la muestra tomada según nivel de impresión positiva en los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizán 32011, Huánuco – 2015.

Tabla N°18. Nivel de cociente emocional total de la muestra tomada IE Hermilio Valdizan 32011, 2015

COCIENTE EMOCIONAL TOTAL	Frecuencia	Porcentaje
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL MUY BAJA. NECESITA MEJORARSE CONSIDERABLEMENTE	14	4.7
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL BAJA. MAL DESARROLLADA. NECESITA MEJORARSE	9	3.0
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL ADECUADA PROMEDIO	120	39.9
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL ALTA. BIEN DESARROLLADA	106	35.2
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL MUY ALTA. MUY BIEN DESARROLLADA	38	12.6
CAPACIDAD EMOCIONAL Y SOCIAL ATÍPICA. EXCELENTEMENTE DESARROLLADA	14	4.7
Total	301	100.0

Fuente: Cuestionario del nivel de rendimiento académico

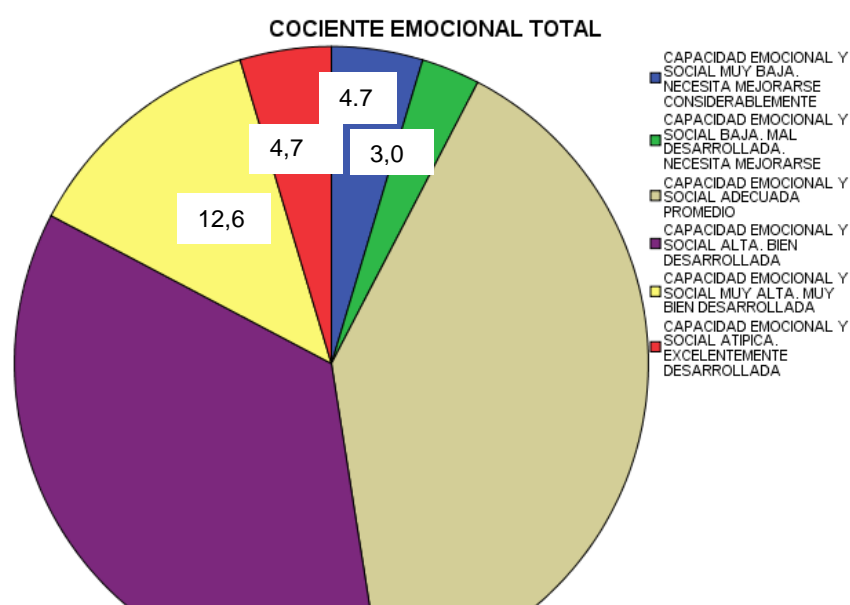


Figura 11. Diagrama de sectores del ^{39,9} nivel de cociente emocional total de los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizán 32011, Huánuco – 2015.

En la tabla 18, del 100,0%(301) que son elementos de estudio, capacidad emocional y social muy baja. necesita mejorarse considerablemente 14(4,7%) ; capacidad emocional y social baja. mal desarrollada. necesita mejorarse 9(3%) ; capacidad emocional y social adecuada promedio 120 (39,9%); capacidad emocional y social alta. bien desarrollada 106(35,2%); capacidad emocional y social muy alta. muy bien desarrollada 38(12,6%) ; capacidad emocional y social atípica. excelentemente desarrollada 14(4,7%) en los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizán 32011, Huánuco – 2015.

DISCUSIÓN

Los resultados de la investigación expuestos, presentan el siguiente panorama:

En lo que respecta a la hipótesis general: Al evaluar la relación que existe entre la variable inteligencia emocional y la variable rendimiento académico, se evidencia una relación positiva.

Este hallazgo coincide con lo obtenido por Arévalo y Escalante (2004) quienes realizaron una investigación en estudiantes del distrito de Barranco y comprobaron la hipótesis que plantea la existencia de una correlación positiva entre inteligencia emocional y rendimiento académico. Al respecto, se observa que la relación positiva entre inteligencia emocional y rendimiento académico, nos está manifestando que existe una inteligencia emocional importante en los alumnos, el cual los lleva a superar las demandas y presiones que encuentran en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Heredia (2003); Schutte et al. (citado por Sánchez y Hume, 2005); Barchard (citado por Extremera y Fernández, 2003); y Pérez y Cortijon (1997) , a pesar de haber utilizado distintos instrumentos para medir la inteligencia emocional y de haberlo aplicado a estudiantes universitarios, también encontraron que las variables en estudio se relacionan significativamente, que los niveles de inteligencia emocional de los universitarios predicen las notas al finalizar el año lectivo.

Este resultado resulta interesante si se tiene en cuenta que las emociones son vistas como un proceso que nos puede llevar a la adaptación y la transformación personal, social y cognitiva y se manifiestan como sentimientos que incluyen reacciones fisiológicas y respuestas cognitivas (Mayer 2004, citado por Sánchez et al., 2007), mientras que BarOn (1997,

citado por Ugarriza, 2001) señala que la persona emocionalmente inteligente es, por lo general, optimista, flexible, realista y “exitosa” a la hora de resolver problemas y hacer frente al estrés, sin perder el control. De modo que, en un ambiente sociocultural interactúan la esfera emocional y cognitiva de diversos modos, es decir, conductas positivas o negativas estimuladas o no, que se manifiestan en la parte emocional y cognitiva.

Por lo tanto la inteligencia emocional es un predictor no solo del equilibrio psicológico del alumnado, sino también de su logro escolar.

De las hipótesis específicas. De los resultados hallados para los componentes se tiene lo siguiente:

Entre el componente Intrapersonal y el rendimiento académico, existe una relación positiva significativa. Este hallazgo es asistido teóricamente por Bar-On (1997, citado por Ugarriza, 2001), quien sostuvo que las personas con características emocionales asertivas son hábiles y capaces de expresar sus sentimientos, pensamientos y creencias de manera adecuada, franca y abierta y, a su vez, de defender sus derechos de una forma no destructiva. Del mismo modo, el estudio realizado por Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2003) demostró que el cociente emocional del componente intrapersonal está relacionado con el rendimiento académico. En ese sentido, se debe considerar que es preciso analizar otros factores como el autoconcepto, la autorrealización y asertividad de tal forma que permitan establecer con mayor objetividad el desenvolvimiento de sí mismo y, de esta forma, establecer los mecanismos de intervención psicopedagógica.

En cuanto al componente Interpersonal, se ha obtenido una correlación positiva significativa con el rendimiento académico. Este resultado pone de manifiesto que, a mayor desarrollo de las relaciones interpersonales de interactuar con los demás, entonces, se tendrá éxito académico. Este resultado fue presentado por Sánchez y Hume (n.d.) determinándose la correlación significativa entre las variables rendimiento académico y habilidad social y, por ende, el éxito académico.

El componente adaptabilidad se correlaciona positiva y significativamente con el rendimiento académico. Al respecto, los argumentos esbozados por Goleman (1996) y BarOn (1997, citado por Ugarriza, 2001) sostienen que las habilidades y capacidades emocionales en las personas, como ser flexible, ser realista, efectivos para entender situaciones problemáticas, así como, habilidad para llegar a soluciones adecuadas son competencias propias de personas emocionalmente inteligentes.

Cabe señalar que, los participantes evaluados muestran habilidades y capacidades emocionales como: solución de problemas, flexibilidad, los mismos que están en concordancia con el logro de capacidades en el rendimiento académico, como en juicio crítico, que implica capacidades, actitudes y proponer alternativas de solución frente a los problemas (Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular-DCN, Ministerio de Educación del Perú, 2009).

Asimismo, entre el componente manejo del estrés y el rendimiento académico, existe una relación positiva significativa. Este hallazgo permite señalar que los alumnos presentan las características descritas por Bar-On (1997, citado por Ugarriza, 2001), quien sostuvo que las personas con habilidad para controlar sus propias emociones e impulsos soportan eventos adversos, situaciones estresantes y emociones fuertes, enfrentándolos en forma activa y positiva.

Finalmente, entre el componente estado de ánimo general y el rendimiento académico existe una correlación positiva significativa. Estos estudiantes son descritos por Bar-On (1997, citado por Ugarriza, 2001), como personas optimistas que mantienen una actitud positiva frente a la adversidad y los sentimientos negativos.

Así mismo, Omar et al. (2000, citados por Vildoso, 2003) realizaron una investigación sobre las causas del éxito escolar, siendo el estado de ánimo

general una causa interna y estable. Este resultado permite relacionar a este componente con el éxito académico.

También, entre la inteligencia emocional total y los componentes: interpersonal, intrapersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general la correlación es positiva significativa. Esto significa que los alumnos son emocionalmente inteligentes capaces de reconocer y expresar sus emociones, de comprender la manera como las otras personas se sienten de tener y mantener relaciones interpersonales satisfactorias y responsables sin llegar a ser dependientes de los demás. Son generalmente optimistas, flexibles, realistas, tienen éxito en resolver sus problemas y afrontar el estrés sin perder el control.

También, al evaluar los resultados generales del cociente emocional total, lo primero que salta a la vista es que la mayoría de los estudiantes (39.9 %) se caracteriza por tener un cociente emocional total promedio, es decir, una capacidad emocional adecuada, que le permitiría manejar las exigencias de su entorno BarOn (citado por Ugarriza, 2001), dicho de otro modo, la mayoría de los estudiantes evidencian un nivel promedio en el desarrollo de las capacidades para relacionarse con el entorno, controlando sus emociones, comunicándose de forma asertiva y proyectando una actitud optimista ante la vida. En cambio el 7.7% de estudiantes muestran un escaso desarrollo de tales habilidades.

Asimismo, el 52.5% de la muestra se encuentran entre el nivel alto, muy alto y excelente en la prueba, lo que significa que son aquellos estudiantes que tienen la capacidad emocional extremadamente desarrollada. La empatía de dichos estudiantes está altamente desarrollada y se refleja en la relación exitosa que tienen con los demás, cabe recalcar también, que son buenos manejando situaciones estresantes y rara vez pierden el control.

En cuanto, a los componentes intrapersonal (60.5%), interpersonal (56.8%), manejo del estrés (28.9%), adaptabilidad (37.5%) y estado de

ánimo general (54.52%) los estudiantes, también, presentan una capacidad emocional y social adecuada. Cabe destacar que, en inteligencia emocional total y en los componentes intrapersonal, manejo del estrés y estado de ánimo general las puntuaciones van de un nivel adecuado a alto.

Con respecto al género, no se observó diferencias significativas en ambos grupos en el cociente emocional total, en los componentes; manejo de estrés, adaptabilidad, intrapersonal y estado de ánimo en general. Cabe señalar que, las mujeres presentan mejores resultados en sus relaciones interpersonales. Estos resultados se contrastan con los de Matalinares et al., (2005) y Ugarriza (2001) quienes investigaron a adolescentes de Lima Metropolitana. En general, se puede decir que, tanto hombres como mujeres muestran las mismas condiciones para manejar adecuadamente sus emociones.

Con respecto al rendimiento académico, los resultados demuestran que los estudiantes se encuentran en logro previsto de aprendizaje (14-17) - "A", con un porcentaje de 73.1% de la población según la escala de calificación que se establece en el Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular-DCN (Ministerio de Educación del Perú, 2009).

En suma, se puede señalar que los alumnos muestran una inteligencia emocional adecuada, es decir, habilidades emocionales, personales e interpersonales, que influyen para afrontar las demandas y presiones del medio ambiente (BarOn, 1997, citado por Ugarriza, 2001); en tanto, el nivel de rendimiento académico se sitúa en logro previsto. Este resultado del aprendizaje, suscitado por la actividad del docente y producido por el estudiante (Touron 1987, citado por Canay, 2008), puede deberse al desenvolvimiento pedagógico del docente en cuanto a la aplicación de estrategias didácticas, sustentada en la motivación, una evaluación más objetiva y la instauración de una disciplina democrática en el aula; factores que están asociados a la planificación de la enseñanza.

En el cual se ha venido capacitando a los docentes en los últimos años en especial en nuestra región a nivel de segundas especialidades como el ***El Programa Nacional de Formación y Capacitación Permanente (PRONAFCAP)*** *teniendo como objetivo general* normar y orientar las acciones de capacitación, especialización y actualización dirigidas a mejorar las capacidades, conocimientos, actitudes y valores para el desempeño de los docentes de Educación Básica en función de sus demandas educativas y las de su respectivo contexto socio cultural y económico-productivo.

Al respecto, Extremera y Fernández-Berrocal (2004) sostuvieron que se debe integrar la inteligencia emocional con otros aspectos personales y sociales, que hasta ahora se han visto relacionados con el éxito en el contexto educativo (habilidades cognitivas y prácticas, apoyo familiar, motivación, expectativas).

En síntesis, estos resultados ponen en evidencia que la mayoría de los alumnos son capaces de afrontar las demandas y desafíos sociales que plantea el proceso de enseñanza aprendizaje y la sociedad misma. Los hallazgos expuestos en esta investigación deben ser considerados por las autoridades gubernamentales, regionales e instituciones educativas para implementar políticas educativas orientadas a desarrollar programas de desarrollo emocional familiar con la finalidad de elevar el rendimiento académico de los estudiantes y así puedan tener éxito en la vida.

Por último, si como lo revelan los resultados, la mayoría de los estudiantes evaluados presentan las características adecuadas de una inteligencia emocional desarrollada, entonces hay además otros factores importantes que contrarrestan tales características; de lo contrario, tendríamos que llegar a la conclusión de que la mayoría de los estudiantes tienden a ser felices. No obstante, las enormes dificultades personales que enfrentan los adolescentes, propios de su edad, parecen evidentes y será necesario continuar con la investigación respecto a características

psicológicas y de los factores que influyen sobre ella en su quehacer cotidiano.

CONCLUSIONES

Los resultados de la presente investigación permitirán: identificar y prevenir casos de pobre desempeño en el área emocional, conocer cuáles son las emociones y reconocerlas en los demás, clasificar sentimientos, estados de ánimo, modular y gestionar la emocionalidad, desarrollar la tolerancia a las frustraciones diarias, adoptar una actitud positiva ante la vida, prevenir conflictos interpersonales, mejorar la calidad de vida escolar, familiar y comunitaria

Los aportes que se dará para la educación por medio de dicha investigación es: orientación familiar en el contexto de familias disfuncionales o mononucleares, percepción de necesidades, intereses y problemas de los niños, en concordancia con las necesidades, intereses y problemas del medio inmediato (familia y escuela) y mediato (barrio, comunidad, etc.), el establecimiento de un clima emocional positivo, ofreciendo apoyo personal y social para aumentar la autoconfianza y autoestima de los niños que se atiende en el aula de clases, ayuda a los niños a establecerse objetivos personales con sujeción a sus proyectos.

En base a los resultados obtenidos en la investigación realizada podemos concluir lo siguiente:

- Con respecto a la inteligencia emocional general, los estudiantes presentan una capacidad emocional y social adecuada en el rendimiento académico.

Se afirma que existe una relación positiva significativa entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico en alumnos del 5°y 6° grado de primaria de la Institución Educativa: “Hermilio Valdizan” N°32011- Huánuco, de los turnos diurno y vespertino.

- En lo concerniente al componente intrapersonal, un mayor porcentaje de estudiantes se ubican en un nivel adecuado de inteligencia emocional en el rendimiento académico

Se afirma que existe relación positiva significativa entre el cociente emocional del componente intrapersonal y el rendimiento académico en alumnos del 5°y 6° grado de primaria de la Institución Educativa: “Hermilio Valdizan” N°32011- Huánuco, de los turnos diurno y vespertino.

- Con respecto, al componente interpersonal los estudiantes se ubican en un nivel adecuado en lo correspondiente a su capacidad emocional y social en el rendimiento académico.

Se afirma que existe relación positiva significativa entre el cociente emocional del componente interpersonal y el rendimiento académico en alumnos del 5°y 6° grado de primaria de la Institución Educativa: “Hermilio Valdizan” N°32011- Huánuco, de los turnos diurno y vespertino.

- En el componente adaptabilidad los estudiantes se encuentran en un nivel adecuado de desarrollo emocional y social en el rendimiento académico.

Se afirma que existe relación significativa entre el cociente emocional adaptabilidad y el rendimiento académico en alumnos del 5°y 6° grado de primaria de la Institución Educativa: “Hermilio Valdizan” N°32011- Huánuco, de los turnos diurno y vespertino.

- Con respecto, al componente manejo del estrés, los estudiantes se ubican en un nivel adecuado de desarrollo emocional y social en el rendimiento académico.

Se afirma que existe relación positiva significativa entre el cociente emocional del componente manejo del estrés y el rendimiento académico en alumnos del 5° y 6° grado de primaria de la Institución Educativa: “Hermilio Valdizan” N°32011- Huánuco, de los turnos diurno y vespertino.

- En el componente estado de ánimo general, los estudiantes se ubican en un nivel adecuado de desarrollo emocional y social en el rendimiento académico.

Se afirma que existe relación positiva significativa entre el cociente emocional del componente estado de ánimo general y el rendimiento académico en alumnos del 5° y 6° grado de primaria de la Institución Educativa: “Hermilio Valdizan” N°32011- Huánuco, de los turnos diurno y vespertino.

RECOMENDACIONES

Al Ministerio de Educación

- ✓ Incorporar en la enseñanza programas que contengan estrategias para desarrollar la inteligencia emocional, las cuales deben estar contenidas en el año académico.
- ✓ Promover las relaciones interpersonales, el poder de decisión, la empatía, el autoconcepto, la autoestima y la asertividad, a partir del currículo escolar; “Sembrar ahora para una mejor sociedad del mañana”.

A la Institución Educativa

- ✓ Se debe enseñar en la escuela a ser emocionalmente inteligentes, dotándoles de estrategias y habilidades emocionales básicas que les protejan de los factores de riesgo, para ello es necesario disponer de un currículo que desarrolle los contenidos emocionales con sus respectivos elementos curriculares: objetivos, actividades, metodología y criterios de evaluación.
- ✓ Diseñar y ejecutar un proyecto psicopedagógico tutorial para mejorar el rendimiento académico y emocional de los alumnos haciéndolos más eficientes y eficaces frente al mundo competitivo y globalizado.

A los Docentes

- ✓ En el área de tutoría se debe evaluar el nivel de inteligencia emocional en los alumnos de la I.E: “Hermilio Valdizán” N° 32011 – Huánuco, a fin de contar con su perfil emocional, que permita a los docentes programar y desarrollar sus actividades teniendo en cuenta este importante factor.
- ✓ Tener presente el rol fundamental de los maestros, quienes deben ser capacitados en el desarrollo de la inteligencia emocional para aplicarlos en el

trabajo pedagógico cotidiano con los estudiantes, teniendo en cuenta que el liderazgo más efectivo se ejerce por medio del ejemplo.

- ✓ Dotar a los docentes de las herramientas necesarias para desarrollar estrategias que enseñen a los niños y adolescentes habilidades y capacidades para adoptar comportamientos apropiados y responsables para solucionar problemas personales, sociales y familiares.
- ✓ Incorporar las competencias de aprender a aprender, de autonomía e iniciativa personal y ser capaz de promover entre los alumnos la participación, el análisis y la resolución de problemas.

A la Facultad de Psicología

- ✓ Se debe efectuar un estudio sobre la forma que influye la inteligencia emocional de los padres de familia en los hijos y su repercusión en el entorno escolar.
- ✓ Continuar desarrollando investigaciones dirigidas a conocer los diferentes factores que están relacionados con el rendimiento académico.
- ✓ Replicar el estudio a otros grupos poblacionales de diferente nivel socioeconómico de diversas instituciones educativas, con la finalidad de determinar si éste influye en la inteligencia emocional de los estudiantes.
- ✓ Se debe realizar una investigación sobre la inteligencia emocional de los profesores para determinar de qué manera influye en la inteligencia emocional de los estudiantes.
- ✓ Realizar otras investigaciones, incluyendo otras variables, que puedan ser predictores del rendimiento académico con la finalidad de establecer qué variables independientes influyen en el rendimiento académico.

A Los Padres de Familia

- ✓ Como padres son su principal modelo de cómo se comporta una persona con inteligencia emocional, dar importancia a la educación de las emociones en el seno de tu familia.
- ✓ Ayúdale a darse más cuenta de lo que siente, y a aceptar y validar sus emociones.

- ✓ Favorece que aprenda a controlar aquellas emociones que le hacen sentirse mal o que hacen sentirse mal a otros y que no le ayudan a conseguir sus propósitos.
- ✓ Ayúdale a fijar sus propias metas y a ser constante, autodisciplinado y, en definitiva, responsable.
- ✓ Anímale a interesarse por los demás: por lo que sienten, por lo que hacen, que desarrolle su empatía.
- ✓ Interésate en que desarrolle sus habilidades sociales para relacionarse mejor con otras personas y poder resolver por sí mismo/a sus problemas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abanto, Z.; Higuera, L. & Cueto, J. (2000). Inventario de cociente emocional de BarOn. Traducción y adaptación para uso experimental en el Perú. Manual técnico. Lima: Grafimag.
- Alberto, R. (2006). El desempeño docente y el rendimiento académico en formación especializada de los estudiantes de matemática y física de las facultades de educación de las universidades de la sierra central del Perú. Tesis no publicada, Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.
- Abarca, C. (2003). La educación emocional en la educación primaria: currículo y práctica. Tesis de doctorado. Universidad de Barcelona, España
- Adell, M. (2002). Estrategias para mejorar el rendimiento académico de los adolescentes. España.
- Álvarez, J. (2008). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios de ciencias naturales. Tesis doctoral. Universidad de Puerto Rico.
- Arévalo, C., y Escalante, M. (2004). Relación entre inteligencia emocional rendimiento académico en alumnos de cuarto y quinto grado de E.B.R. en colegios estatales del distrito de Barranco. Tesis no publicada,

Universidad Femenina, Lima, Perú. Extraído el 19 de setiembre de 2009 de <http://biblio.unife.edu.pe/busqtesis.html>.

Baena, G. (2002). Como desarrollar la inteligencia emocional infantil, guía para padres y madres. México: Trillas.

Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. Revista de Investigación Educativa. 21 (1), pp7-43.

Blanco, P. (2007). Relación entre niveles de creatividad y de autoeficacia en el rendimiento escolar en alumnos con alto y bajo rendimiento académico de la Institución Educativa Nacional "Abraham Valdelomar" de Santa Anita". Tesis de maestría. Universidad Ricardo Palma. Lima.

Cabello, R; Ruiz, D & Fernández, P. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 13 (1), 4149

Dionisio, T., y López S. (2006). Inteligencia emocional en los alumnos del 5° Año de secundaria de las instituciones educativas nacionales: Ofelia Velásquez de la ciudad de Tarapoto y Víctor Andrés Belaúnde de la ciudad de Trujillo 2006.

Escorra, M. & Delgado, A (2001). Inteligencia emocional y necesidades cognitivas en estudiantes universitarios. Revista de investigación en psicología. Facultad de Psicología UNMSM. Vol. 4. No 2. Lima.

- Extremera, N., y Fernández- Berrocal, P. (2002). La importancia de desarrollar la inteligencia emocional. *Revista Iberoamericana de Educación*.
- Extremera, N. & Fernández-Berrocal, P. (2004, b). El papel de la inteligencia emocional en el alumnado: evidencias empíricas. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6 (2).
- Guil, R. (2002). *Inteligencia Emocional y Adaptación Socioescolar*. Psicología Social de la Educación. Madrid
- Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Heredia, C. (2003). *Relación entre inteligencia emocional y rendimiento académico en alumnos del primer año de la facultad de educación de la universidad Nacional Federico Villarreal*. Tesis de Maestría. Lima.
- Hernández, R., Fernández- Collado, C., y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. 4ta.ed. México.
- Hernández, P. (2005). ¿Puede la inteligencia emocional predecir el rendimiento? Potencial predictor de los Moldes Mentales. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), pp 45-62.
- Lang, A. (2008). *Estrategias para el desarrollo de la inteligencia emocional en los adolescentes*. Tesina para obtener el título de licenciatura en pedagogía. Bolivia.

- Matalinares, L., Arenas, C. & Dioses, A. (2005). Inteligencia emocional y autoconcepto en colegiales de Lima metropolitana. *Revista IPSI*, 8(2), pp 41-45.
- Mestre, J. (2002). Una aproximación a la evaluación de la inteligencia emocional como constructor teórico. *Revista Peruana de Psicología*, 7(12).
- Ministerio de Educación del Perú (2009). *Diseño Curricular Nacional de la Educación Básica Regular*. Lima.
- Nieves, A., Verona, José., Cruz, L. & Cruz M. (2007). La influencia de la inteligencia emocional y el rendimiento académico en alumnos del 3º al 6º grado de primaria de la institución educativa N° 2055 "Primero de Abril" del distrito de Comas, departamento de Lima. *Escuela Internacional de Postgrado*. Universidad Cesar Vallejo. Lima.
- Palomares, R. (2006). ¿Se perciben con inteligencia emocional los docentes? Posibles consecuencias sobre la calidad educativa. *Revista de Educación*, 341. pp. 687703.
- Pérez, N. & Castelon, J. (1997). Relaciones entre la inteligencia emocional y el Cociente Intelectual con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*. 19 (22).
- Sánchez, T. & Hume, M. (2005). *Evaluación e intervención en inteligencia emocional y su importancia en el ámbito educativo*. Departamento de Psicología. Universidad de Castilla-La Mancha. Toledo. España.

Sánchez, C. & Reyes, C. (2002). Metodología y diseños en la investigación científica. Perú: Universitaria.

Ugarriza, N., y Pajares, L. (2003). Adaptación y estandarización del inventario de inteligencia emocional de Bar-On ICE: NA, en niños adolescentes (2da. ed.). Lima: Amigo.

Unidad de Medición de la Calidad Educativa. Ministerio de Educación. Perú.

Vallés, A (2002). Inteligencia emocional: ¿Personalidad o inteligencia? El modelo de procesamiento emocional de la información. Revista Peruana de Psicología, 7(12).

Vallés, A (2004). La inteligencia emocional en ambientes educativos. Lima. Universidad San Martín de Porres.

Webgrafía

<http://www.aldeaeducativa.com/aldea/Tareas2.asp?which=1427#Kohlberg:%20Niveles%20de%20Razonamiento%>

<http://www.mty.itesm.mx/daf/centros/cvep/ejercicio/kohlberg.html>

(<http://www.psicopedagogia.com/definicion/adolescencia> 28/08/11)

MATRIZ DE CONSISTENCIA DEL INSTRUMENTO

VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	ITEMS
INTELIGENCIA EMOCIONAL Conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio.	-Intrapersonal	- Comprensión de sí mismo. - Asertividad - Autoconcepto - Autorrealización - Independencia - Empatía	Positivos: 7; 17; 31; 43; 53 Negativos: 28
	-Interpersonal	- Empatía - Relaciones interpersonales - Responsabilidad social.	Positivos: 2; 5, 10; 14; 20; 24; 36; 41; 45, 51; 55; 59
	-Adaptabilidad	- Solución de problemas - Prueba de la realidad - Flexibilidad	Positivos: 12; 16; 22; 25; 30; 34; 38; 44; 48; 57
	-Manejo del estrés	- Tolerancia al estrés - Control de impulsos	Positivos: 3; 11; 54 Negativos: 6; 15; 21; 26; 35; 39; 46; 49; 58
	-Estado de ánimo en general	- Felicidad - Optimismo	Positivos: 1; 4; 9; 13; 19; 23; 29; 32; 40; 47, 50; 56; 60 Negativos: 37

Escala impresión positiva	8; 18; 27; 33; 42; 52
Índice de inconsistencia	56; 3; 7; 30; 17; 20; 26; 38; 40; 55; 60; 11; 31; 22; 43; 51; 35; 48; 47; 59

Nombre : _____

Edad: _____ Sexo: _____

Colegio : _____

Estatad () Particular ()

Grado : _____

Fecha: _____

INVENTARIO EMOCIONAL BarOn ICE: NA - Completo

OBJETIVO: El presente inventario tiene como objetivo determinar el nivel de desarrollo de la **INTELIGENCIA EMOCIONAL** de los estudiantes de la IE "Dos de Mayo"

INSTRUCCIONES

Lee cada oración y elige la respuesta que mejor te describe, hay cuatro posibles respuestas:

1. **Muy rara vez**
2. **Rara vez**
3. **A menudo**
4. **Muy a menudo**

Dinos cómo te sientes, piensas o actúas **LA MAYOR PARTE DEL TIEMPO EN LA MAYORÍA DE LUGARES**. Elige una, y sólo UNA respuesta para cada oración y coloca un ASPA sobre el número que corresponde a tu respuesta. Por ejemplo, si tu respuesta es "Rara vez", haz un ASPA sobre el número 2 en la misma línea de la oración. Esto no es un examen; no existen respuestas buenas o malas. Por favor haz un ASPA en la respuesta de cada oración.

		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
1.	Me gusta divertirme.	1	2	3	4
2.	Soy muy bueno (a) para comprender cómo la gente se siente.	1	2	3	4
3.	Puedo mantener la calma cuando estoy molesto.	1	2	3	4
4.	Soy feliz.	1	2	3	4
5.	Me importa lo que les sucede a las personas.	1	2	3	4
6.	Me es difícil controlar mi cólera.	1	2	3	4
7.	Es fácil decirle a la gente cómo me siento.	1	2	3	4
8.	Me gustan todas las personas que conozco.	1	2	3	4
9.	Me siento seguro (a) de mi mismo (a).	1	2	3	4
10.	Sé cómo se sienten las personas.	1	2	3	4
11.	Sé cómo mantenerme tranquilo (a).	1	2	3	4
12.	Intento usar diferentes formas de responder las preguntas difíciles.	1	2	3	4
13.	Pienso que las cosas que hago salen bien.	1	2	3	4
14.	Soy capaz de respetar a los demás.	1	2	3	4
15.	Me molesto demasiado de cualquier cosa.	1	2	3	4
16.	Es fácil para mí comprender las cosas nuevas.	1	2	3	4
17.	Puedo hablar fácilmente sobre mis sentimientos.	1	2	3	4
18.	Pienso bien de todas las personas.	1	2	3	4
19.	Espero lo mejor.	1	2	3	4
20.	Tener amigos es importante.	1	2	3	4
21.	Peleo con la gente.	1	2	3	4
22.	Puedo comprender preguntas difíciles.	1	2	3	4
23.	Me agrada sonreír.	1	2	3	4

		Muy rara vez	Rara vez	A menudo	Muy a menudo
24.	Intento no herir los sentimientos de las personas.	1	2	3	4
25.	No me doy por vencido (a) ante un problema hasta que lo resuelvo.	1	2	3	4
26.	Tengo mal genio.	1	2	3	4
27.	Nada me molesta.	1	2	3	4
28.	Es difícil hablar sobre mis sentimientos más íntimos.	1	2	3	4
29.	Sé que las cosas saldrán bien.	1	2	3	4
30.	Puedo dar buenas respuestas a preguntas difíciles.	1	2	3	4
31.	Puedo fácilmente describir mis sentimientos.	1	2	3	4
32.	Sé cómo divertirme.	1	2	3	4
33.	Debo decir siempre la verdad.	1	2	3	4
34.	Puedo tener muchas maneras de responder una pregunta difícil, cuando yo quiero.	1	2	3	4
35.	Me molesto fácilmente.	1	2	3	4
36.	Me agrada hacer cosas para los demás.	1	2	3	4
37.	No me siento muy feliz.	1	2	3	4
38.	Puedo usar fácilmente diferentes modos de resolver los problemas.	1	2	3	4
39.	Demoro en molestarme.	1	2	3	4
40.	Me siento bien conmigo mismo (a).	1	2	3	4
41.	Hago amigos fácilmente.	1	2	3	4
42.	Pienso que soy el (la) mejor en todo lo que hago.	1	2	3	4
43.	Para mí es fácil decirles a las personas cómo me siento.	1	2	3	4
44.	Cuando respondo preguntas difíciles trato de pensar en muchas soluciones.	1	2	3	4
45.	Me siento mal cuando las personas son heridas en sus sentimientos.	1	2	3	4
46.	Cuando estoy molesto (a) con alguien, me siento molesto (a) por mucho tiempo.	1	2	3	4
47.	Me siento feliz con la clase de persona que soy.	1	2	3	4
48.	Soy bueno (a) resolviendo problemas.	1	2	3	4
49.	Para mí es difícil esperar mi turno.	1	2	3	4
50.	Me divierte las cosas que hago.	1	2	3	4
51.	Me agradan mis amigos.	1	2	3	4
52.	No tengo días malos.	1	2	3	4
53.	Me es difícil decirles a los demás mis sentimientos.	1	2	3	4
54.	Me disgusto fácilmente.	1	2	3	4
55.	Puedo darme cuenta cuando mi amigo se siente triste.	1	2	3	4
56.	Me gusta mi cuerpo.	1	2	3	4
57.	Aún cuando las cosas sean difíciles, no me doy por vencido.	1	2	3	4
58.	Cuando me molesto actúo sin pensar.	1	2	3	4
59.	Sé cuando la gente está molesta aún cuando no dicen nada.	1	2	3	4
60.	Me gusta la forma como me veo.	1	2	3	4

Gracias por completar el cuestionario.

**MATRIZ DE CONSISTENCIA DE L A
INVESTIGACIÓN**

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLE	DIMENSIONES	INDICADORES	TÉCNICAS	DISEÑO
<p>¿Existe relación entre la inteligencia emocional y el rendimiento académico de los alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizan N°32011 - Huánuco - 2015</p>	<p>OBJETIVO GENERAL: Determinar la relación entre inteligencia emocional y el rendimiento académico alumnos del quinto y sexto grado de primaria de la I.E: Hermilio Valdizan N°32011 - Huánuco - 2015</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</p> <p>A.- Determinar la relación entre el cociente emocional intrapersonal con el rendimiento académico de los estudiantes.</p> <p>B.- Determinar la relación entre el cociente emocional interpersonal con el rendimiento académico de los estudiantes.</p> <p>C.- Determinar la relación entre el cociente emocional manejo de estrés con el rendimiento académico de los estudiantes.</p>	<p>HIPOTESIS GENERAL: El nivel de desarrollo de la inteligencia emocional de los estudiantes se relaciona con su rendimiento académico.</p> <p>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS:</p> <p>H₁.- Existe una relación significativa entre el cociente emocional intrapersonal con el rendimiento académico de los estudiantes.</p> <p>H₂. Existe una relación significativa entre el cociente emocional interpersonal con el rendimiento académico de los estudiantes.</p> <p>H₃ Existe una relación significativa entre el cociente emocional manejo de estrés con el rendimiento académico de los estudiantes.</p>	<p>INTELIGENCIA EMOCIONAL Conjunto de habilidades personales, emocionales y sociales y de destrezas que influyen en nuestra habilidad para adaptarnos y enfrentar las demandas y presiones del medio; agrupadas en los componentes: intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo. Para medir su nivel de desarrollo se empleará el inventario de Cociente Emocional de Bar-On. n niños y adolescentes.</p>	<p>-Intrapersonal</p> <p>-Interpersonal</p> <p>-Adaptabilidad</p> <p>-Manejo del estrés</p> <p>-Estado de ánimo en general</p>	<p>-Comprensión de sí mismo. -Asertividad -Autoconcepto -Autorealización -Independencia</p> <p>-Empatía -Empatía -Relaciones interpersonales -Responsabilidad social.</p> <p>-Solución de problemas de la realidad -Prueba de la realidad -Flexibilidad</p> <p>-Tolerancia al estrés -Control de impulsos</p> <p>-Felicidad -Optimismo</p>	<p>Inventario cociente emocional Bar-On.:NA</p>	<p>Descriptivo correlacional</p>

	<p>D.- Determinar la relación entre el cociente emocional adaptabilidad con el rendimiento académico de los estudiantes.</p> <p>F.-Determinar la relación entre el cociente emocional estado de ánimo en general con el rendimiento académico de los estudiantes.</p>	<p>H₄ Existe una relación significativa entre el cociente emocional adaptabilidad con el rendimiento académico de los estudiantes.</p> <p>H₅ Existe una relación significativa entre el cociente emocional estado de ánimo en general con el rendimiento académico de los estudiantes.</p>	<p>RENDIMIENTO</p> <p>ACADÉMICO</p> <p>Promedio aritmético de las notas en escala vigesimal (0 a 20), alcanzados por los estudiantes al concluir el año escolar en las nueve áreas de estudio.</p>	<p>-Nivel de rendimiento académico</p> <p>Escalas de calificación:</p> <p>- Logro destacado</p> <p>- Logro previsto</p> <p>- En proceso</p> <p>- En inicio</p>	<p>18 -20</p> <p>14 -17</p> <p>11 -13</p> <p>Menos de 10</p>	<p>Análisis de Actas consolidadas de evaluación</p>	
--	---	--	--	--	--	---	--

FOTOGRAFIAS





